

Министерство образования Республики Беларусь

**Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»**

В.А.Бейзеров

**МОДЕЛИ ИНТЕГРАЦИИ БЕЛОРУССКОЙ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАНИЯ**

**Пособие
для студентов педагогических специальностей вузов**

Гомель 2007

УДК 37.0 (476) (075.8)
ББК 74.04 (4БЕИ) § 73
Б 41

Рецензенты:

В.Н.Калмыков, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины»;

Н.А.Иванова, заместитель директора по иностранным языкам УО «Гомельская государственная лингвистическая гимназия»,
Отличник образования Республики Беларусь

Рекомендовано к печати научно-методическим советом учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

Бейзеров В.А.

Б41 Модели интеграции белорусской системы образования: учебное Пособие для педагогических специальностей вузов / В.А.Бейзеров; М-во образования РБ, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины.- Гомель: ГГУ им.Ф.Скорины,2006.-107с.

ISBN

В данном пособии рассмотрены вопросы интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство. Работа посвящена также обоснованию выбора модели интеграции для отечественной системы образования в мировое образовательное пространство. В пособии проанализированы различные модели интеграции в образовании. Адресовано студентам педагогических специальностей вузов, магистрантам и аспирантам.

УДК 37.0 (476) (075.8)
ББК 74.04 (4БЕИ) § 73

ISBN

© Бейзеров В.А. , 2007
© УО «ГГУ им. Ф.Скорины»

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Специфика развития интеграционных процессов в белорусском образовании.....	6
1.1 Тенденции развития интеграционных процессов в образовании.....	6
1.2 Развитие высшего образования в условиях интеграции образовательных систем в единое образовательное пространство.....	25
1.3 Интеграция образовательных систем внутри СНГ.....	47
1.4 Особенности интеграции белорусского образования в мировое образовательное пространство.....	52
Глава 2 Проблемы интеграции в системе образования Республики Беларусь.....	57
2.1 Образование в Республике Беларусь в условиях интеграции в мировое образовательное пространство.....	57
2.2 Элементы интеграции в образовании.....	62
2.3 Болонский процесс в Республике Беларусь: проблемы и перспективы.....	72
2.4 Международные образовательные проекты как инструмент интеграции.....	90
Заключение.....	94
Литература.....	96
Приложение А.....	104

Введение

Выход Республики Беларусь из почти полной международной изоляции после распада Советского Союза вызвал изменения во всех сферах жизнедеятельности общества. Это сформировало потребность в интеграции страны в мировое сообщество, в том числе и в плане образования. Очевидно, что дальнейшее существование старой модели в образовании невозможно, т.к. многие элементы не соответствуют требованиям нового тысячелетия и мировым стандартам. По-видимому, без проведения серьезных реформ образовательной системы Беларуси с целью унификации всех ее уровней и звеньев с уровнями и звеньями систем образования других стран, осуществить полную интеграцию в мировое образовательное пространство не представляется возможным. Вероятными предпосылками интеграции белорусского образования в мировое образовательное пространство могли стать тенденции глобализации.

Важнейшими условиями развития интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство стали: количественные и качественные изменения в образовании, интенсивное развитие педагогической науки, требования индустриального общества к уровню подготовки подрастающего поколения, возросшая потребность в кадрах, которые бы обладали универсальными знаниями и документами об образовании, признаваемыми во всем мире.

Данная работа посвящена обоснованию выбора модели интеграции для отечественной системы образования в мировое образовательное пространство.

В пособии проанализированы различные модели интеграции в образовании, выделены две основные модели: азиатская и европейская.

Исходя из опыта реализации двух вышеупомянутых моделей и их основ, следует, что реализация азиатской модели интеграции систем образования через стандартизацию образовательных пространств как целевой установки, приводит к росту социальной несправедливости, который вызывается сословным принципом, господствующим в данной модели. Реализация же европейской модели (в рамках Евросоюза) основана, прежде всего, на формировании единых подходов к передаче ценностных ориентиров, связанных с европейскими традициями. Тем не менее, в каждой из стран присутствует свой национальный оттенок, который не мешает процессам интеграции, а дополняет их. Основной идеей стала идея формирования у представителей подрастающего поколения во всех странах Европы толерантности, т.е. терпимости, неприятия криминального.

Республика Беларусь провозгласила чрезвычайную важность патриотического, идеологического и нравственного воспитания подрастающего поколения, неприемлемость сословности в образовании и других сферах общественной, политической и экономической жизни. Таким образом, можно с уверенностью говорить о необходимости следовать европейской модели интеграции образовательных систем, тем более, что концепция европейской модели в значительной мере близка нашему государству по своему духу.

Рассматривая специфику развития интеграционных процессов в системе образования Республики Беларусь, необходимо учитывать такие важные моменты, как: 1) Нахождение республики практически в самом центре Европы, а следовательно, наличие прочных связей с Европейским Союзом (т.к. Беларусь граничит на Западе и на Северо-Западе со странами, являющимися членами единой Европы: Польшей, Литвой и Латвией); 2) Соседство с Россией на Востоке и членство Республики Беларусь в Союзе Беларуси и России; 3) Вхождение Беларуси в ЕвроЗЭС; 4) Наличие прочных связей с южным соседом – Украиной; 5) Наличие в стране одной из самых эффективных систем образования в мире, включающей учебные заведения всех уровней, а также высококлассных специалистов; 6) Почти полная изоляция системы образования Беларуси от мирового образовательного пространства на протяжении более чем семидесяти лет; 7) Длительное развитие системы образования Республики Беларусь внутри советской системы со всеми вытекающими последствиями; 8) Мощный экономический, научный и социально-культурный потенциал; 9) Европейский характер социальной и культурной сфер; 10) Усиление процессов глобализации в мире.

В исследовании выделены и проанализированы следующие проблемы интеграции: а) законодательные (связанные с различиями в законодательствах об образовании стран); б) структурные (связанные с различиями в структуре систем образования, их построении), причем данный элемент вытекает из первого; в) материальные (неодинаковое материально-техническое оснащение и неравное финансирование образования); г) мировоззренческие и идеологические (различия в идеологии и мировоззрении); д) собственно образовательные (различия в системах оценивания знаний и умений учащихся, различные учебные программы, несоответствие в продолжительности образования на всех его уровнях, различные способы контроля знаний учащихся и студентов и др.), а также предложены пути решения этих проблем.

В данной работе детально раскрываются все компоненты структурно-функциональной модели развития интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство.

Глава 1

Специфика развития интеграционных процессов в белорусском образовании

1.1 Тенденции развития интеграционных процессов в образовании

Тенденция определяется словарем, как направление развития[26]. Таким образом, можно выделить и социально-педагогические тенденции, т.е. направления развития образования. Частным видом социально-педагогических тенденций выступают тенденции развития интеграционных процессов в образовании.

Следовательно, тенденции развития интеграционных процессов в образовании – направления развития интеграционных процессов, т.е. пути интеграции национальных систем образования в единое образовательное пространство. Данных путей (направлений) можно выделить сколь угодно много, однако не все они позитивны, т.е. могут привести к положительным результатам. Многие из них тупиковы. Возможно следовать одним путем, также возможно и сочетать разные подходы. Второе наиболее правильно, т.к. сочетая разные подходы и методы, беря все лучшее из каждого, можно прийти к более успешной модели интеграции.

Само понятие «модель» (лат. *modulus* – мера, образец) трактуется как объект–заместитель, который в определенных условиях может заменять объект–оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала. Воспроизведение осуществляется как в предметной (макет, устройство, образец), так и в знаковой формах (график, схема, программа, теория). Возможны два способа конструирования модели. Если первый идет от эмпирически выявленных свойств и зависимостей объекта к его модели, то второй уже в исходной точке предполагает доопытное воссоздание объекта в модели, и поскольку модель известна, то считается познанным и объект [26;95].

Проблема соответствия модели оригиналу отодвигается на второй план благодаря отделению вопроса о построении модели от вопроса о ее интерпретации. Формальное построение модели в эмпирическом исследовании оказывается основой для содержательной интерпретации объекта-оригинала. При этом уделяется особенное внимание полноте модели: модель реализует оригинал в конечном числе отношений, что является критерием их типологизации.

Опираясь на существующие дефиниции модели для функциональной модели интеграции национальных систем образования в мировое образовательное пространство, можно предложить следующее определение:

Функциональная модель интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство – это сложная

схема–система многоступенчатых преобразований Национальной системы образования, направленная на максимальное сближение систем образования страны с образовательными системами других стран.

Происходящее почти во всех странах расширение демократии и усиление правового государства повышают роль образования в деле воспитания молодежи и взрослых в духе демократической гражданственности. Изначально свойственные науке и высшему образованию идеи академической свободы и равноправия с ростом масштабов высшего образования транслируются на все общество, универсализируя его политическое устройство в разных странах.

Формирование новых социокультурных ценностей, разделяемых большинством стран, входящих в мировое сообщество, таких как цивилизованный свободный рынок и гуманизация общественных отношений, не только меняют структуру образования, расширяя подготовку экономистов, менеджеров, гуманитариев (юристов, социологов, политологов), но и меняют всю его парадигму.

Эти вызовы современной эпохи, особенности международной жизни, порождают основные тенденции в образовании.

Важнейшей тенденцией, связанной с возрастанием роли науки в производстве и обществе, является рост масштабов образования.

Образование все более становится массовым. В разных странах уровень поступления выпускников школ в высшие учебные заведения составил в среднем почти 60 процентов, а в Северной Америке - 84 процента. Идет стремительный количественный рост студентов вузов. Если в 1960 г. число студентов в мире по данным ЮНЕСКО составляло 13 млн., то в 1997г. оно возросло почти в 7 раз и составило 88,2 млн.[126].

Другой важной тенденцией, развивающейся особенно динамично со второй половины XX века, является диверсификация образования по институциональным формам, уровням и содержанию. В условиях роста многообразия учебных заведений, дающих знания и навыки в сфере умственного труда, роль классических университетов, однако, не только не уменьшилась, но и возросла. Они с полным основанием претендуют на роль центров по формированию социокультурной среды в регионе.

Из года в год растет число студентов, исследователей и преподавателей, которые обучаются, работают, живут и общаются в интернациональной среде. По данным статистики, число студентов, получающих высшее образование за пределами своей страны с 920 тыс. человек в 1980г. выросло до 1 млн. 550 тыс. человек в 1996 г.

Международное сотрудничество меняет свои формы и виды деятельности, накапливая потенциал для решения триединой задачи: достижения такого уровня образования, который соответствовал бы потреб-

ностям современного международного социума; выравнивания уровня Национальных образовательных систем; подготовки квалифицированных кадров для национальной экономики. В этих условиях возрастает роль и значение международных организаций, фондов и программ в области образования и науки.

В Европейском Союзе уже в течение нескольких десятилетий разрабатывается и осуществляется целостная политика, прежде всего в области высшего образования, формируются наднациональные институты координации и управления. Подготовлены и приняты 7 конвенций по взаимному признанию документов об окончании средних учебных заведений, учебных курсов и периодов обучения, дипломов о высшем образовании, ученых степеней, создающих нормативную основу интеграционного процесса в сфере высшего образования ЕС.

Широкое развитие получило двустороннее и многостороннее научно-педагогическое сотрудничество университетов, обмен преподавателями и студентами, в том числе при содействии созданных целевых наднациональных программ ЕС (COMETT, ERASMUS, LINGUA, SOC-RATES др.).

В последние десятилетия активизировала международное сотрудничество в сфере высшего образования и Республика Беларусь. В 1998—2005 гг. Беларусь ратифицировала основополагающие конвенции в области образования, принятые под эгидой ЮНЕСКО и Совета Европы. Подписано значительное количество двусторонних межправительственных договоров о сотрудничестве с высшими школами зарубежных стран, существенно возросло число прямых договоров с зарубежными университетами.

Важную роль в системном расширении международных научно-педагогических контактов отечественных вузов играет взаимодействие с международными, зарубежными региональными и национальными организациями, фондами и программами: ЮНЕСКО, ТЕМПУС/ТАСИС, ДААД, Всемирным банком, АЙРЕКС, ИНТАС, КАРНЕГИ, Британским Советом и др.

Причем важным условием интеграции системы образования Беларуси в мировое образовательное пространство должно быть сохранение национального опыта, традиций, упрочение и развитие ее несомненных достоинств.

Необходимо найти оптимальные варианты последовательной интеграции системы образования Беларуси в мировую систему образования, сохранить все ценное, что имеет белорусское образование, в то же время осуществить, с учетом международного опыта, востребованные временем изменения, которые позволят обеспечить перспективы развития страны в новом столетии.

Реализация процесса интеграции во взаимодействии систем образования различных стран осуществляется при наличии таких условий как: целостность учебно-воспитательного процесса, единой языковой среды учебно-воспитательного процесса, участие участников учебно-воспитательного процесса во всех формах совместной деятельности, сочетание местной (национальной и локальной) и мировой культуры в содержании образования, широкое использование национальных образовательных традиций в учебном процессе.

На сегодня в мире существует несколько подходов и моделей интеграции систем образования в единое образовательное пространство. Так, в частности, А.П. Лиферов выделяет следующие модели[77]:

1.Европейская модель. В ее основе лежит ведущая роль высших учебных заведений, прежде всего университетов. Главным объединяющим фактором служит идея культурной целостности континента, пан европейская идея, всерьез выдвинутая еще в начале 19 века. Данная модель носит ярко выраженную идеологическую и мировоззренческую направленность и вместе с тем очень практична.

2.Азиатско-тихоокеанская модель. В отличие от первой, европейской модели, не имеет под собой ни идеологического, ни мировоззренческого базиса. Она основывается исключительно на практичности. Здесь ярко прослеживается направленность на улучшение качества получаемых учащимися и студентами знаний через улучшение условий протекания учебного процесса, изменение образовательных стандартов.

Исходя из опыта реализации двух вышеупомянутых моделей и их основ, следует, что реализация азиатской модели интеграции систем образования через стандартизацию образовательных пространств, как целевой установки, приводит к росту социальной несправедливости, который вызывается сословным принципом, господствующим в данной модели. Реализация же европейской модели (в рамках Евросоюза) основана прежде всего на формировании единых подходов к передаче ценностных ориентиров, связанных с европейскими традициями. Тем не менее, в каждой из стран присутствует свой национальный оттенок, который не мешает процессам интеграции, а дополняет их. Основной идеей стала идея формирования у представителей подрастающего поколения во всех странах Европы толерантности, т.е. терпимости, непринятия криминального.

Республика Беларусь провозгласила чрезвычайную важность патриотического, идеологического и нравственного воспитания подрастающего поколения, неприемлемость сословности в образовании и других сферах общественной, политической и экономической жизни. Таким образом, можно с уверенностью говорить о необходимости следовать

европейской модели интеграции образовательных систем, тем более, что концепция европейской модели в значительной мере близка нашему государству по своему духу.

Европейская модель интеграции в области образования подразумевает также децентрализацию управления образованием, т.е. распределение управленческих и контролирующих функций между несколькими государственными учреждениями. Главную контролирующую роль выполняет не министерства образования, а парламенты. В Республике Беларусь уже предпринято ряд шагов, направленных на реформирование системы управления образованием. В частности, разработка стандартов образования полностью передана Национальному институту образования, Белорусскому государственному университету и комитету при Президенте РБ. В данном случае, следуя примеру ряда европейских государств (Великобритании, Дании и Швеции), достигается цель полного контроля за справедливым использованием ресурсов всех видов.

Интеграция в образовании ведет к смене направлений развития образовательных систем. Подобный процесс происходит при наличии новой объединяющей образовательной идеи. В рамках европейской модели интеграции, как было уже сказано выше – это идея толерантности и единой Европы, при главенстве общечеловеческих ценностей, всестороннее развитие личности, самореализация каждого гражданина.

Форма интеграции европейской модели предполагает не унификацию образовательных систем, а гармонизацию действий направленных на взаимное сближение, взаимодополняемость, взаимозависимость национальных систем образования, которая регулируется и контролируется наднациональными коллегиальными органами.

Для реализации данной модели интеграции необходимо соблюдение таких условий, как: свобода движения педагогических идей, информации всех видов образовательных услуг, свободы выбора гражданами места получения, уровня и качества образования, свобода передвижения в рамках единого образовательного пространства.

Новой стратегической целью Европейского Союза, определенной во время заседания Совета Европы в Лиссабоне 23-24 марта 2000 года стало формирование на континенте наиболее конкурентоспособной, динамичной, ориентированной на науку экономики, способной к постоянному, устойчивому росту и создающей наилучшие условия для любого гражданина Евросоюза[133].

На основе предложений Комиссий Европейского Союза и предложений стран- членов Союза, Совет принял «отчет о конкретных перспективах развития систем образования» 12 февраля 2001 года. Этот документ стал первым, определяющим всесторонний и последовательный подход к

национальным политикам в области образования в контексте Европейского Союза. Данный подход основывается на трех задачах (целях):

1. улучшение качества и эффективности систем образования стран-членов ЕС;
2. обеспечение доступа ко всем уровням образования для всех граждан;
3. обеспечение открытого характера системы образования.

Отчет был утвержден на прошедшем в марте 2001 года в Стокгольме заседании Совета Европы. Европейский Совет предложил расширить данный доклад. Рабочая программа была одобрена 14 февраля 2002 года и стала предметом совместного доклада, представленного Европейским Советом и Европейской Комиссией на саммите в Барселоне 15-16 марта 2002 года[133].

На основании вклада, привнесенного государствами – участниками процессов интеграции, Европейская Комиссия и Совет Европы выработали некоторые общие цели на будущее, а также определили роль образования в достижении стратегической задачи интеграции, определенной в Лиссабоне.

В то время как Комиссия определила пять конкретных целей, для достижения которых следует проводить дальнейшую работу (улучшение стандартов обучения в Европе, упрощение доступа к образованию для граждан всех возрастов, усовершенствование системы определения основных навыков, необходимых для жизнедеятельности в новом веке, адаптация системы образования для каждой конкретной местности отдельно, более эффективное использование ресурсов), Совет Европы сосредоточил свое внимание лишь на трех, наиболее значимых целях:

- 1) Улучшение стандартов качества образования.

Образование является лучшим методом социального и культурного взаимодействия, а также значительным экономическим активом, который способствует становлению Европейского Союза как наиболее конкурентоспособного в экономическом плане и наиболее динамично развивающегося общества в социальном плане. Необходимо улучшить качество подготовки учителей, преподавателей и воспитателей на всех уровнях, особое внимание следует уделить выработке основных навыков, незаменимых в обществе, где высшим идеалом считается знание, а также их адаптации для новых условий. Понятие грамотности также должно быть существенно переосмыслено и адаптировано для общества нового типа. Т. е. должна появиться всеобщая информационная грамотность (сейчас уже недостаточно просто уметь читать, писать и считать, т.е. грамотность в привычном для нас смысле, а необходимо уметь работать с новыми информационными технологиями и ориентироваться в огромном потоке информации, уметь учиться учиться, уметь работать не индивидуально, а в

качестве составляющего звена команды). Улучшение качества условий для получения образования в школах, университетах и других учебных заведениях путем наиболее полного, комплексного и рационального использования имеющихся ресурсов, является главной перспективой на будущее, также как и наиболее широкое внедрение знаний из технической и натуралистической областей, т.е. уделять большее внимание изучению математики, физики, химии, биологии и других естественных наук, дабы обеспечить конкурентоспособность Европы в будущем. Повышение качества стандартов образования обозначает также лучшее соотношение ресурсов и потребностей, а также предоставление возможности учебным заведениям развивать партнерство, а также поддерживать их новую, более значимую роль в обществе нового типа.

2) Обеспечение более широкого и простого доступа к образованию.

Европейская модель социальной интеграции должна быть способной предоставить всем возможность к получению формального и неформального образования в любых образовательных учреждениях, а также упростить процедуру перехода из одного звена системы образования в другое (с одного уровня на другой), например, упростить правила приема в высшие учебные заведения (Это ни в коей мере не значит снижение требований к абитуриентам), обеспечить непрерывность образования на протяжении всей жизни человека с раннего детства до старости. Необходимо сделать также образовательные системы более открытыми и привлекательными, адаптировать учебные заведения для нужд всех групп населения, что будет играть важную роль в развитии идеи «активной гражданской позиции», предоставлении всем равных возможностей и обеспечению дальнейшего социального сотрудничества.

3) Обеспечение открытого характера системы образования для мирового сообщества.

Данная цель предполагает построение европейского образовательного пространства через повышение мобильности, изучение иностранных языков на всех уровнях образовательной системы, упрочнению имеющихся связей и установлению новых связей с мировыми системами (образования, науки и т.д.)

Заседание Совета Европы, проведенное в Лиссабоне, рекомендовало использовать Открытый метод координации и сотрудничества для достижения новой стратегической цели построения на континенте наиболее конкурентоспособной и основанной на применении новых технологий экономической системы. Так называемый открытый метод координации и сотрудничества, наиболее развитая форма которого – Люксембургский процесс, включает в себя скоординированную стратегию, в рамках которой государства-участники используют одни и те же

инструменты в достижении единых целей. Единые цели были определены в качестве ответа на вызов будущего к необходимости изменения систем образования, а инструменты выработаны для конкретных «мишеней».

Для каждой из трех стратегических целей и ключевых задач, Совет выработал программу, перечень действий, а также определил конкретные результаты, которые должны быть достигнуты. При достижении первой из поставленных целей (улучшение качества образования) должны быть достигнуты следующие результаты:

- к 2010 году в два раза должно сократиться число 18-24 летних граждан, получивших только неполное среднее образование;
- все образовательные учреждения Европейского образовательного пространства должны иметь доступ к Интернету и мультимедийным образовательным ресурсам;
- все преподаватели должны иметь достаточные навыки работы с новыми технологиями;
- ежегодное увеличение доли расходов на социальные нужды, в том числе и на образование[142].

Для достижения второй главной цели (расширить доступ к образованию всех, сделать образование более доступным) планируемый результат – снижение к 2010 году в два раза числа молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет, которые не получают высшего образования.

Достижение третьей цели (открытие системы образования для всего мира) требует получения следующих результатов:

- обеспечить обучение предпринимателей;
- поддерживать стремление людей изучать 2 языка стран Европейского Союза в дополнение к знанию своего родного языка;
- обеспечить свободу передвижения студентов, преподавателей и исследователей в рамках Союза.

На заседании Совета Европы, прошедшем в Барселоне, Совет по образованию и Европейская Комиссия предложили совместную рабочую программу, включающую детальное (с указанием временных рамок) описание шагов, направленных на интеграцию образовательных систем и улучшение качества образования.

Применяя открытый метод координации, данная рабочая программа также определяет основные инструменты, которые используются при определении эффективности интеграционных процессов и сравнении результатов по всей Европе, а также на общемировом уровне. В области образования данная форма сотрудничества начала применяться лишь на протяжении последних нескольких лет, в частности, после проведения заседания Европейского Совета в Лиссабоне в марте 2000 года. Европейский Союз в ответ на вызов глобализации и нового информа-

ционного общества поставил новую стратегическую цель, которую необходимо достичь до конца 2010 года. Данная цель предполагает становление европейской экономики как одной из самых развитых экономик мира, а также создание более гомогенного общества.

Выше обозначенная цель потребует серьезных изменений, в частности, увеличения усилий по сотрудничеству в области образовательной политики. С этой целью была подготовлена детальная рабочая программа. Она будет претворяться в государствах-участниках при помощи Открытого метода координации, что было также определено в Лиссабоне. Этот новый инструмент позволит проложить дорогу к совместной политике в областях подобных образованию, где общая политика не прихоть, а необходимость (в частности, необходима для построения европейского образовательного пространства).

На заседании Совета Европы, прошедшем в Барселоне в марте 2002 года, было подчеркнуто, что образование является краеугольным камнем фундамента для нового европейского общества. Также было принято решение сделать европейскую образовательную систему образцом для подражания всех стран мира к 2010 году.

В 2001 году был принят первый документ, направленный на интеграцию систем образования стран Европы в рамках общего образовательного пространства Европейского Союза. Этот документ выдвинул три основные цели:

- улучшение качества образования и систем образования;
- доступность образования всех уровней для каждого жителя континента;
- установление большей степени открытости образовательной системы ЕС по отношению к другим странам мира.

Данный доклад был одобрен на заседании Совета Европы в Стокгольме в марте 2001 года и детализирован к февралю 2002 года [133].

Стратегия потребовала применения совершенно нового инновационного метода, получившего название Открытого метода координации. Этот метод, в отличие от ранее использованных и не принесших необходимых результатов методов, обеспечивает новые рамки сотрудничества государств-членов в русле конвергенции политики правительств государств и включении в общую, единую большую цель целей, разделяемых всеми нациями.

Данный метод основывается на следующих установках:

- 1) совместное определение результатов, которые должны быть достигнуты;

- 2) применение единых методик при ведении статистики и единых индикаторов, для более объективной оценки положения вещей и своевременной коррекции действий.
- 3) осуществление совместных программ и проектов для стимулирования инноваций и повышения качества образования.

Еще одним ключевым элементом стратегии является концепция обучения на протяжении всей жизни. Она важна не только для повышения конкурентоспособности при поступлении на работу, но имеет и социальную значимость в плане личностного развития.

После принятия Европейской комиссией Программы Совместных действий в области образования в 2001 году, принцип «образования на протяжении всей жизни» стал главным для проведения дальнейшей политики в области образования. Программа приводит конкретные предложения по проведению данного принципа в жизнь.

Принцип действует как для получения образования для личных нужд, так и отвечает гражданским и социальным целям. Он действует во всем многообразии сфер человеческой деятельности, в том числе в сфере неформального образования.

Воплощение принципа в жизнь требует увеличения инвестиций в людей и науку, обеспечение обучения основным навыкам и получения основных знаний, включая компьютерную грамотность, а также расширение возможностей для новаторских и более гибких образовательных форм. Главной целью является обеспечение людей вне зависимости от их возраста равными возможностями получения высококачественного образования на всем европейском пространстве. Системы образования играют главную роль в обеспечении выполнения данных задач. Программа совместных действий предполагает трансформацию национальных систем формального образования с целью уничтожения барьеров между ними.

На протяжении определенного периода мобильность играла огромную роль в новой стратегии сотрудничества на европейском уровне. Впервые Европейская Комиссия опубликовала доклад, определяющий главные препятствия на пути сближения систем образования в 1996 году.

В настоящее время все говорит о том, что достижения программы ЕС в плане расширения международной мобильности студентов и преподавателей велики. К примеру, на заседании министров образования стран Большой Восьмерки (Великобритания, Германия, Италия, Канада, Россия, США, Франция, Япония), прошедшем весной 2000 года, было высказано удовлетворение международной программой «Эразмус» и сделан уверенный прогноз об удвоении мобильности студентов, преподавателей, ученых-исследователей и администраторов, работающих в секторе образования к 2010 году.

Желание европейских управленческих структур обеспечить международную мобильность было отражено в рекомендациях Европейского парламента и Совета Европы, принятых в Июле 2001 года, а также в плане действий, разработанном в феврале 2002 года.

Данный план призывает все государства- члены ЕС, работодателей и работников достойно принять новые требования рынка труда.

Несмотря на хорошие результаты, которые были достигнуты (более миллиона студентов принимают участие в программе Erasmus на данный момент), одним из главных препятствий для людей, желающих получить образование, либо работать в другой стране Европейского Союза, является тот факт, что их квалификация не будет признана. В ЕС признание профессиональной квалификации или образования осуществляется согласно сборнику директив Европейской Комиссии, которые в ближайшем будущем заменены единственной директивой, в коей будут отражены все существующие профессиональные квалификации.

Организация и содержание обучения остается в компетенции государств –участников соглашения.

Изучение новых технологий становится приоритетом в постоянно меняющемся мире. Еврокомиссия определила программу действий под названием «Электронное образование» Данная программа предполагает ускорение технологизации и компьютеризации инфраструктуры образования при разумных затратах с целью обучения компьютерной грамотности как можно большего числа людей, укрепление связей между государствами и людьми, школами и университетами на всех уровнях – локальном, региональном, национальном и европейском.

План, одобренный Европейской комиссией в марте 2001 года, обеспечил важную платформу для европейского сотрудничества. Широкий спектр ресурсов Европейского Союза, от образования, молодежи и исследовательских программ до Европейского Регионального Фонда Развития, Европейского Социального Фонда и Европейского Инвестиционного Банка включен в данный процесс. Частичным воплощением этого плана является программа «Сократ»[143;144].

Наряду с внутриевропейскими программами сотрудничества в сфере образования, осуществляются и программы с другими странами, в частности, с Канадой.

Первая фаза программы была успешной. Опираясь на данный успех, Совет решил продолжить реализацию программы сотрудничества в области высшего образования между ЕС и Канадой в течение ближайших пяти лет.

Целями данной программы являются:

- обеспечение более полного понимания между народами ЕС и Канады;
- улучшение качества ресурсов социального развития и обеспечения;
- поощрение инициативы студентов в области сотрудничества в исследованиях;
- снятие всех препятствий на пути трансатлантической мобильности студентов;
- поощрение обмена новыми технологиями и достижениями в области высшего образования;
- поощрение партнерства среди преподавателей высших учебных заведений путем создания профессиональных ассоциаций, поддержки сектора;
- внедрение в практику двуязычных образовательных программ;

Основными принципами данного соглашения являются:

- взаимное уважение и невмешательство во внутренние дела сторон. Признание внутренней автономии образовательных учреждений;
- получение взаимной выгоды от осуществления данной программы;
- обеспечение полномасштабного финансирования всех проектов, организация новых структур и связей;
- широкое участие всех государств;
- взаимное признание и уважение культурных, социальных и экономических различий;
- применение принципа состязательности в выборе проектов.

Практическое осуществление данной программы требует следующего:

Проект осуществляется объединенными европейско–канадскими консорциумами, каждый из которых (состоит по крайней мере из 3 европейских государств и трех провинций Канады), получает финансирование на максимальный срок – три года. Действия могут состоять из подготовительных мероприятий, проектов по повышению мобильности студентов, включая обмен студентами, преподавателями, внедрение общих инновационных образовательных программ, использование новейших разработок и методов преподавания [133].

С каждым годом сотни тысяч европейцев пользуются возможностью получить образование либо работу за границей, участвуя в европейском проекте, поддерживаемым программой «Сократ». Программа «ТЕМПУС» способствует развитию сотрудничества с целью модернизации высшего

образования от Северной Африки до Монголии. Более того, данная программа позволяет сделать европейское образование одинаково открытым как для граждан стран Европейского Союза, так и для иностранных граждан.

Образование в Европе одновременно имеет глубокие корни и огромные внутренние противоречия. В 1976 году министры образования европейских стран впервые приняли решение создать информационную сеть, как основу для лучшего понимания политики в области образования и структуры образовательных систем, в 9 странах Европейского Сообщества (предшественника Европейского Союза). Это решение явилось отображением принципа взаимного уважения и одновременного сотрудничества в области улучшения систем образования, социального обеспечения и т.д. Европейская информационная сеть, получившая название «Эвридика» начала работать в 1980 году.

С тех пор сравнение идей, практика на основе теоретических моделей и собственного опыта стали главными компонентами европейского сотрудничества в области образования. Создавались академические информационные сети, осуществлялись взаимные визиты и стажировки с целью изучения опыта и партнерства различных видов.

В 1986 году стадия обмена информацией перешла в стадию обмена студентами по программе «Эразмус» (части программы «Сократ»). Данная программа считается одной из самых успешных в области интеграции образовательных систем, а также самой успешной инициативой Европейского Сообщества. Программа была успешно распространена на 12 стран ЕС [133].

В 1992 году в Европе был создан общий рынок и образован Европейский Союз, ставший правопреемником Европейского Сообщества.

Опыт, полученный в более чем четверть - вековой практике был обобщен и доработан в программе «Сократ». Данная программа охватывает все области образования на всех уровнях. Программа «Сократ» позволяет финансировать обучение и исследования. Она открыта для большого числа общественных и частных организаций, связанных с образованием. Программа управляется Национальными агентствами, которые открываются во всех странах – участницах программы. Это позволяет наладить более тесные связи с обществом.

Для ускорения перехода к обществу нового типа, обществу, основанному на знаниях, необходимо разработать новую стратегию.

Будущее Европы зависит от того, каким образом ее граждане встретят экономические и социальные перемены. Европейское пространство непрерывного образования (или образования на протяжении всей жизни) позволит гражданам ЕС свободно перемещаться в пределах континента

для работы, либо обучения в другом регионе. Термин «непрерывное образование» распространяется на дошкольное образование, и последипломное образование, позволяет покрыть все формы образования (формальное и неформальное и т.д.)

Государства – члены ЕС пришли к соглашению о необходимости разработки концепции и стратегии непрерывного образования. Разработаны блоки данной стратегии, которые помогут государствам осуществить сближение образовательных систем. Трансформация традиционных систем является первым шагом на пути к общедоступности непрерывного образования для всех граждан. Остальные блоки выглядят следующим образом:

Развитие партнерства на всех уровнях общественного управления (национальном, региональном и местном), а также между учреждениями образования (школами, университетами и т.д.), гражданским обществом в широком смысле (деловое партнерство, социальное партнерство).

Определение потребностей студентов и рынков труда в контексте применения новых, прежде всего информационных технологий.

Поиск ресурсов путем привлечения частных и общественных инвестиций в финансирование образовательных проектов.

Обеспечение большей доступности образования, главным образом путем расширения сети местных образовательных центров. Особые усилия следует предпринять для обеспечения равными образовательными возможностями инвалидов и представителей национальных и расовых меньшинств.

Создание особой культуры образования для мотивации потенциальных студентов.

Обеспечение признания в странах-участниках документов об образовании выданных на территории Европейского Союза.

Признание всех видов документов об образовании, создание соответствующих механизмов.

В совместной рабочей программе, которая выдвигает цели для системы образования, Европейская Комиссия предлагает принять реальный план, направленный на достижение поставленных целей к 2010 году. Данный план включает следующие шаги:

Увеличение инвестиций в образование; снижение количества не окончивших средней школы; увеличение выпускников университетов по математике, точным наукам; увеличение численности населения, имеющего полное среднее образование; образование на протяжении всей жизни.

К 2010 году все страны ЕС должны снизить число лиц не получивших среднего образования по крайней мере в два раза по сравнению с 2000 годом и достичь цифры 10%. В настоящее время число молодых людей,

не закончивших среднюю школу в Европе составляет в среднем 19% от общего числа лиц данной возрастной группы. Данная цифра неодинакова в разных странах-членах ЕС. Так, к примеру, в Швеции, Финляндии и Австрии она составляет 10,3%, а в Португалии- 45%, в Испании – 29%, Италии – 26%[133].

К 2010 году все страны ЕС должны сбалансировать половой состав выпускников по математическим и техническим специальностям, а также увеличить общее число выпускников вузов по данным специальностям. В настоящее время вузы ЕС ежегодно выпускают 550000 специалистов по математике, техническим и точным наукам. (Для сравнения в США – 370000, в Японии – 240000). Должно быть обращено особое внимание на мотивацию девушек к получению специальностей по точным наукам и математике.

Высшее образование держится на «трех китах»- оно обычно поддерживается на национальном уровне, предназначено в основном для местных студентов (граждан этой страны), а также регулируется государством. Аспекты конкуренции и прибыли долгое время не считались основными. Т.к. государство финансировало большую часть бюджета высших учебных заведений, то оно в основном и принимало решение по таким вопросам, как: что должно преподаваться, какое количество часов необходимо выделить на изучение той или иной дисциплины, кого принять на обучение, а кого оставить без высшего образования. Такая ситуация существовала довольно длительное время, однако в настоящее время все изменилось.

Высшее образование сегодня является международным, в гораздо большей степени, чем в средние века. Только два десятилетия назад число учащихся за границей студентов было мизерным. В настоящее время эти цифры увеличились многократно. Согласно данным Международной Финансовой Корпорации, в настоящее время 2 миллиона студентов (около 2% от общего количества студентов в мире -100 миллионов) в 2003 году обучалось за границей (т.е. не в родной стране). С конца 1990-х годов объем рынка образовательных услуг в области высшего образования растет на 7% в год. Ежегодный доход от платы за обучение составляет 30 миллиардов долларов. Частные образовательные учреждения по-прежнему находятся в меньшинстве, однако все государственные университеты начали конкурировать за то, кому достанутся наиболее талантливые и прилежные студенты и больше денег. Это приносит значительную независимость от правительства[131].

Две ведущие тенденции в высшем образовании – интернационализация и конкуренция являются взаимозависимыми. Чем больше университеты приспособливают свои условия для удобства потенци-

альных студентов из-за границы, тем более привлекательными они становятся для иностранцев. К примеру, немецкие молодые люди стремятся получить первую академическую степень в университетах Великобритании, которые обеспечивают более качественное обучение и менее заполнены студентами, чем немецкие.

Правительство Британии датирует обучение в университетах наименее обеспеченных граждан страны, в то время как богатые и наиболее способные студенты едут учиться в США. Американские политики, испуганные угрозой терроризма, ужесточили правила получения американских въездных виз, что способствовало потере университетами страны наиболее талантливых студентов, которые приезжали в основном из-за границы.

Сама идея того, что студент является потребителем образовательных услуг, нова для всего мира. В Европе и других странах мира потребителями образовательных услуг в течение последнего столетия были правительства этих стран. Они желали, чтобы лучшие умы страны получали образования по тем специальностям, в которых больше всего нуждалась страна и за умеренную плату. Университеты считали себя чем-то вроде храмов науки.

Если выразиться более кратко, то система напоминала советскую плановую экономику. В настоящее время система претерпевает переход к тому, что называется рыночной экономикой. Данные изменения обещают быть болезненными и тяжелыми.

Большинство студентов, как любые потребители, стремятся найти более выгодное для себя предложение (какое количество потраченного времени и денег принесет им наибольшую выгоду). Это не означает однако, что все выбирают только утилитарные курсы, окончание которых приведет к хорошей оплачиваемой работе. В конце концов, покупатель ищет и то, что ему по вкусу, соответствует его характеру и наклонностям.

Университеты, которые предлагают для изучения курсы, пользующиеся относительно небольшим спросом, окончив которые выпускник не сможет рассчитывать на высокооплачиваемую работу, все же могут привлечь хороших студентов при условии высококачественного преподавания, хорошей материальной базы.

В большинстве стран Европы деньги все же еще не играют главной роли. В тех учебных заведениях, где оплата за обучение фиксирована или не высока, важно выбрать только по какой из специальностей учиться. А при невысокой оплате за обучение, выбор курсов обычно очень скромен. Таким образом, наиболее амбициозные студенты, которые обладают хорошими знаниями и достаточно богаты, обычно отправляются получать образование за границу. Около 112000 студентов из стран континентальной Европы получают высшее образование в Великобритании. Однако

наибольший численный рост наблюдается среди Китайских студентов. Их число в Британии составляет 38 000. С конца 1990-х годов количество студентов из Китая, учащихся в Британии, удвоилось[134].

По данным Британского Совета (проводника британской культуры в мире), их число вновь удвоится до 2010 года. Китайские студенты приезжают в Британию, т.к. их растущая быстрыми темпами национальная система высшего образования все еще не достаточно развита в качественном и количественном отношении. ОБСЕ оценивает число китайских студентов в Европе в 16 миллионов человек в начале 2005 года по сравнению с 11 миллионами в 2000 году.

В недавнем прошлом гораздо большее количество потенциальных студентов отправлялось на учебу в США. В страну приезжало около 60000 иностранных студентов ежегодно, которых привлекали отличное качество образования и гранты, частично или полностью покрывавшие расходы на обучение. Однако заявки на 2004/2005 год на обучение в США со стороны китайских студентов сократились на 45% и на 30% от индийских. Это связано главным образом с ужесточением процедуры выдачи американской визы. В то же время число китайских студентов в Австралии, к примеру, выросло в 2003 году на 47%, а индийских на 52 % (Общее число иностранных студентов, тем не менее, сократилось на 10%. Серьезными игроками на рынке высшего образования стали Франция и Нидерланды[140].

Иностранные студенты обычно платят большие суммы за свое обучение, однако с точки зрения университетов они ни в коем случае не являются «дойными корами». Университеты стараются поощрить их мотивацию и тот космополитический дух, который они привносят вместе с собой. Чем лучше студенты университета себя зарекомендовали, тем выше его репутация на рынке, тем больше он привлечет новых студентов. Даже один из самых престижных в Британии и во всем мире университетов – Оксфорд, старейший университет Британии, начал проводить агрессивную политику с целью привлечения потенциальных студентов из-за границы. Однако не всегда университеты предлагают то, чего хотят потенциальные студенты. Британские университеты в настоящее время занялись адаптацией всего (начиная от преподавания и заканчивая студенческой социальной инфраструктурой) для нужд иностранных студентов.

Проходят и более радикальные изменения. Британские и Австралийские университеты открывают свои филиалы в Китае, Малайзии и Объединенных Арабских Эмиратах. Это делается с целью уменьшения стоимости обучения. Университет Техаса усиливает свою связь с Лондонским университетским колледжем, приобретя у него здание и используя местные ресурсы и базу. Тем не менее, продолжают

существовать сомнения о реальной доходности данных мероприятий. Однако подобная практика продолжает расширяться.

В недалеком прошлом одни и те же люди учили и экзаменовали своих студентов. В большинстве случаев, если человек желал получить степень Кембриджского университета, он учился в Кембридже. С точки зрения бизнеса данная практика экономически мало эффективна. Университет может проэкзаменовать гораздо больше студентов, чем в нем учится, таким образом он может получать доходы от продажи лицензий на преподавание определенных курсов партнерам за границей. К примеру, Чикагская высшая школа бизнеса обучает половину своих студентов за границей при помощи посредников (в основном в Израиле и Гонконге). Школа контролирует учебный план, проводит инспекции стандартов обучения и сама выдает диплом, присваивает квалификации.

Самым ярким примером этого является квалификация финансового аналитика (CFA), которая является эквивалентом степени магистра финансов и экономики. Студенты, желающие получить данную квалификацию, изучают экономику, этику, юриспруденцию, бухгалтерский учет, пользуются спросом на рынке труда после окончания учебы. В мире насчитывается множество эквивалентных степеней от чрезвычайно востребованных до бесполезных на рынке труда. Однако лишь подготовка на получение степени CFA осуществляется Американской ассоциацией финансовых профессионалов и специальным институтом при этой организации. Институт, основанный исключительно для внутриамериканских нужд, стал международным. В настоящее время его студентами являются 120 000 человек во всем мире. Для того, чтобы получить данную степень, кандидату достаточно лишь зарегистрироваться, заплатить 1455 долларов и обратиться в один из 274 центров тестирования, расположенных во многих странах мира. Большинство студентов изучает курс самостоятельно, прибегая к услугам местных колледжей для подбора литературы, учебной программы и консультаций. Однако и 40 университетов включили данный курс в список своих магистерских программ[145].

Таким образом, университеты сегодня повторяют опыт крупных промышленных корпораций тридцатилетней давности, концентрируясь на доходном деле, продвигая свои услуги на zahraniчные, более дешевые рынки. Оксфордский университет заявил о планах сократить убыточные места для отечественных студентов на специальностях, которые предполагают получение первой академической степени (бакалавра), где стоимость обучения невелика и фиксируется правительством и увеличить число иностранных студентов в магистратуре (где плату за обучение определяет сам университет). Другие британские университеты готовы последовать примеру Оксфорда.

Крупная компания Каплан, работающая в сфере образования, являющаяся также собственником газеты The Washington Post, подписала соглашение с Университетом Трент (Ноттингем, Великобритания) об организации колледжа, предназначенного специально для иностранных студентов.

Здесь возможны и сложности. Первая связана с качеством образования. К примеру, коррупция и возможность покупки диплома в России чрезвычайно девальвировала дипломы, выдаваемые когда-то знаменитыми на весь мир вузами страны. Данная проблема не нова. Однако глобализация и конкуренция на мировом рынке не позволяет осуществлять достаточный контроль над качеством образования. К примеру, кто может гарантировать то, что качество образования в Дубайском филиале британского университета не хуже, чем в самой Британии. Для некоторых квалификационных степеней (к примеру Магистр Управления Бизнесом – MBA), установлены четкие международные нормы по учебному плану, учебной программе и т.д.

В теории университеты и другие высшие учебные заведения заинтересованы в поддержании хорошей репутации на протяжении всего своего существования для того, чтобы привлекать новых потенциальных студентов. Однако контроль за качеством образования - одна из главных нерешенных проблем в отрасли. Даже Гарвардский университет, благодаря своей репутации и доходом в 20 миллиардов долларов подвержен давлению рынка. Действия правительства по контролю за качеством образования кажутся малоэффективными. Британские университеты постоянно инспектируются специальной правительственной организацией, которую в шутку называют «КГБ образования». Однако вряд ли можно сказать, что с повышением стоимости обучения и увеличением числа специальностей, предлагаемых университетами и другими учебными заведениями, повышается качество преподавания. Это еще одна из причин разделения преподавания и тестирования или проверки знаний. Для высших учебных заведений необходим институт, контролирующий качество по принципу существования двухуровневой банковской системы (Центральный банк – коммерческие банки), где центральный банк осуществляет надзор за деятельностью коммерческих банков.

Вторая проблема – вмешательство правительства. Во многих странах идея о том, что высшее образование должно быть полностью подконтрольным государству еще не изжила себя. В большинстве стран Европы плата за обучение в высших учебных заведениях устанавливается государством, в Германии лишь недавно университетам было позволено самостоятельно устанавливать размер оплаты за обучение. В ЮАР, к примеру, из-за препятствий, построенных правительством, крупный

австралийский инвестор отказался от своих планов вложения средств в открытие нового университета.

Несмотря на все препятствия, частный и общественный сектор в образовании постоянно растет. Даже в Америке, где чрезвычайно велика роль государства, экспансия частного образования продолжается. Университет Феникса, крупнейшее в США частное высшее учебное заведение, специализирующийся на дистанционном и заочном обучении, открыл филиал в Китае и планирует открытие филиала в Мексике. Компания Каплан приобрела Дублинскую высшую школу бизнеса, которая также имеет филиал в ОАЭ и планирует открытие новых филиалов в Европе. Бизнес школа при университете Чикаго открывает филиал в Лондоне (самый крупный из американских университетов, имеющих представительство в Великобритании).

Тем не менее, степень контроля над высшим образованием различна в разных странах. И лишь только тоталитарные государства полностью контролируют свое высшее образование.

Итак, ясно видно направление дальнейших перемен в высшем образовании – конкуренция повышает стандарты образования, его качество. Скорость, с которой будут происходить изменения, зависит прежде всего от степени свободы, предоставленной университетам правительствами стран. Успех преобразований зависит также и от администрации самих учебных заведений, способностью руководства быть готовым к переменам. В настоящее время даже богатые американские университеты зачастую управляются недостаточно хорошо.

Управление университетами способом, который наиболее соответствует новым условиям, может означать некоторые, иногда болезненные перемены. Однако это не обязательно означает введение управления университетами по модели корпораций (с советом директоров и главным исполнительным директором).

Несмотря на все трудности, интернационализация и конкуренция в образовании – объективный процесс, приносящий позитивные изменения.

1.2 Развитие высшего образования в условиях интеграции образовательных систем в единое образовательное пространство

Массовое высшее образование заставляет университеты становиться все более разносторонними, более глобальными и гибкими. Невозможно говорить о качественном высшем образовании, не упомянув старейшие учебные заведения. Болонский университет был основан в 1088 году, Оксфордский – в 1096. Эти университеты известны своей родословной и традициями. И тем не менее данные учреждения также проводят

многочисленные фундаментальные реформы в своих стенах в таких масштабах, что многие говорят о вызове самой идее университетского образования. Университеты экспериментируют с новыми источниками финансирования, осуществлением партнерства с частными фондами и компаниями и т.д.

Эти процессы объясняются четырьмя причинами:

Во-первых, высшее образование демократизируется, становится все более массовым, особенно в развитых, богатых странах. Пропорция взрослого населения с высшим образованием в странах, входящих в ОБСЕ почти удвоилась с 1975 к 2000 году с 22% до 41%. В настоящее время высшее образование становится все более массовым и в развивающихся странах. К примеру, в Китае число студентов высших учебных заведений удвоилось за десятилетие (90-е годы прошлого века). Немного отстает от Поднебесной второй азиатский гигант – Индия.

Во-вторых, национальные экономики и мировая экономика становятся все более наукоемкими, т.е. требуют высококвалифицированные кадры. Мир находится во власти «Умной революции», где знания заменяют физические ресурсы как главный проводник экономического роста.

Согласно статистике, между 1985 и 1997 годами вклад высокотехнологических и наукоемких отраслей промышленности в экономику увеличился с 51 до 59% в Германии, с 45 до 51% в Британии. Крупнейшие компании инвестируют до 1/3 средств в науку. Университеты таким образом становятся «двигателями» новой, высокотехнологичной экономики.

Третьим фактором является глобализация. Уменьшение расстояний и упразднение барьеров между странами мира трансформирует высшие учебные заведения также радикально, как и бизнес. Количество людей – граждан стран, входящих в ОБСЕ, получающих образование за рубежом удвоилось за последние 20 лет и достигло числа 1,9 миллионов. Университеты открывают филиалы по всему миру, а многие страны делают высшее образование одной из статей дохода своей экономики, экспортируя его[126].

Четвертый фактор – конкуренция. Традиционные университеты вынуждены состязаться за привлечение новых студентов и грантов на научные исследования. По данным Всемирного банка, ежегодные расходы на образование в мире составляют 300 миллиардов долларов в год, что равно 1% от всемирного ВВП. В настоящее время в мире насчитывается более 80 миллионов студентов, а 3,5 миллиона человек занято преподаванием в высших учебных заведениях. Все вышесказанное говорит о том, что университеты должны процветать, однако на самом деле ситуация выглядит иначе. Университеты по-прежнему страдают от многих

системных проблем. Одной из самых больших проблем является роль государства. В то время, как высшее образование становится все более массовым, многие государства все же стремятся сохранять контроль над высшими учебными заведениями. Заработная плата профессорско-преподавательского состава по-прежнему оставляет желать лучшего. Университеты становятся все больше (к примеру, в Римском университете обучается около 180000 студентов, в Национальном институте Мехико – 200000, в Анатолийском университете в Турции – почти 530000), а преподаватели вынуждены все более распылять свое внимание на растущее число студентов.

Существует мнение, согласно которому в скором времени университеты ожидают возвращение к прошлому, т.е. уменьшение их размеров и возвращение высшего образования для «избранных». Согласно данной консервативной точке зрения, бесполезно обучать такое количество людей в высших учебных заведениях. Высшее образование повторяет путь среднего – оно становится универсальным и почти обязательным для всех. По мнению консерваторов массовое высшее образование становится менее качественным, в том числе и из-за привлечения и использования в процессе обучения новых технологий, включая дистанционные.

Проблема состоит в том, как создать систему высшего образования, которая бы совмещала в себе и качество и количество (т.е. массовый доступ к образованию), где бы нашлось место и элитарным и массовым учебным заведениям. Наиболее приближенной моделью такой сбалансированной системы высшего образования являются США, которые обладают почти полной монополией на лучшие в мире университеты (см. таблица 1.1;1.2). В американских высших учебных заведениях учатся те, кто действительно заслуживает этого. Успех американского высшего образования зависит не только от финансирования (которое играет также немаловажную роль), но главным образом от правильной организации системы. Американские высшие учебные заведения пользуются гораздо большей степенью независимости, чем их зарубежные конкуренты. Они получают доход из различных источников (оплата обучения студентами, пожертвования частных лиц и компаний). Размеры американских университетов также различны. Из всего выше сказанного следует вывод: университетам необходимо диверсифицировать источники своих доходов, государствам следует давать возможность работать новым университетам различных форм собственности для развития конкуренции между высшими учебными заведениями, которая (как известно) ведет к улучшению качества обучения.

Таблица 1.1 - Лучшие университеты мира (Jiao Tong University, Shanghai)[137]

№	Университет	Страна
1	Гарвард	США
2	Стэнфорд	США
3	Кембридж	Великобритания
4	Университет Калифорнии (Бэркли)	США
5	Массачусетский Технологический Институт	США
6	Калифорнийский Институт Технологии	США
7	Принстонский университет	США
8	Оксфорд	Великобритания
9	Колумбийский университет	США
10	Университет Чикаго	США
11	Йель	США
12	Корнелл	США
13	Университет Калифорнии (Сан-Диего)	США
14	Токийский университет	Япония
15	Университет Пенсильвании	США
16	Калифорнийский университет (Лос Анжелес)	США
17	Университет Калифорнии (Сан Франциско)	США
18	Университет Висконсина (Мэдисон)	США
19	Университет Мичигана	США
20	Университет Вашингтона (Сиэтл)	США

Более подробный список десяти ведущих университетов мира выглядит следующим образом:

Таблица 1.2 - Первая десятка ведущих университетов мира

Место	Университет	Страна	Год основания	Кол-во студентов (% обучающихся по программе бакалавриата)	Примерная плата за обучение в долларах США(за год)
1	Гарвард	США	1636	19779 (33)	32097
2.	Стенфорд	США	1885	14881 (45)	31200
3.	Йель	США	1701	11359 (46)	31460
4.	Технологический институт (Калифорния)	США	1891	2169(43)	27309

Место	Университет	Страна	Год основания	Кол-во студентов (% обучающихся по программе бакалавриата)	Примерная плата за обучение в долларах США(за год)
5.	Университет Калифорнии (Беркли)	США	1868	32214 (70)	6413/24333*
6.	Кембридж	Великобритания	1209	17824 (66)	5596
7.	Массачусетский технологический институт	США	1861	10206 (40)	32300
8.	Оксфорд	Великобритания	1096	17664 (63)	5596
9.	Калифорнийский университет (Сан-Франциско)	США	1873	2600 (0)	1812/53500**
10.	Колумбийский университет	США	1754	23813 (30)	31472

*-различия в цене для жителей Калифорнии и других штатов и государств. **-В зависимости от изучаемого курса.

В первые 50 строк рейтинга вошли также университеты Канады, Сингапура, Франции, Швейцарии и Австралии.

Шанхайский университет пользовался следующими критериями при составлении данной таблицы: академическая успеваемость, научные разработки, число работающих в данных заведениях или выпускников

данных заведений – Нобелевских лауреатов, количество научных статей, напечатанных в наиболее авторитетных изданиях. Такие критерии, безусловно, можно считать объективными. Из таблицы 1.2 видно, что американское высшее образование является абсолютным лидером в мире. 17 из 20 лучших университетов мира находятся в США. (Если делать выборку из 50 вузов, то американские занимают в данном списке опять же большинство мест – 35). В настоящее время в университетах страны работает 70% всех Нобелевских лауреатов. По данным на 2001 год, они публикуют 30% статей по естественно-научным и техническим дисциплинам и 44% статей по гуманитарным дисциплинам [129].

В то же время в США увеличивается число студентов высших учебных заведений. Также как нигде в мире, здесь самая большая пропорция выпускников- представительниц женского пола – бакалавров. Их число превышает число выпускников – мужчин. Также велико число студентов – представителей национальных и расовых меньшинств. 40% выпускников бакалавриата и магистратуры - старше 25 лет. Около 20% выпускников американских вузов – выходцы из беднейших слоев населения. Половина всех студентов обучается на заочных отделениях и 80% студентов работают.

Америка тратит на обучение студентов более чем в два раза больше, чем в среднем тратят страны – участники ОБСЕ – 22000 долларов против 10000). В США, выпускники университетов и филантропы выделяют вузам гораздо больше средств, чем где-либо в мире. Значительную роль также играет и исторический фактор. Американцы всегда испытывали чувство, похожее на восхищение высшим образованием. (Пуритане основали колледж в Гарварде в 1636 г. лишь 2 десятилетия спустя их прибытия в Новую Англию.

Главным же фактором, повлиявшим на лидерство американских университетов, является правильная организация. Федеральное правительство играет незначительную роль в управлении университетами. В США не разрабатывается единый учебный план для всех университетов. Представители профессорско-преподавательского состава не являются государственными служащими как, на пример, в Германии или во Франции. Вместо этого, университеты имеют большое количество патронирующих организаций – от правительств отдельных штатов до религиозных организаций, от студентов, финансирующих свое образование до филантропов. Традиция филантропов прошлого (миллиардеров Вандербилта, Рокфеллера и др.) жива и по сей день. В 2004 году частные доноры внесли на счета университетов 24,4 миллиарда долларов пожертвований. Ограниченное в вопросах управления университетами правительство не является безразличным к проблемам университетов.

Законодательные акты всячески охраняют права учебных заведений. Федеральное правительство продолжает выделять миллиарды долларов на научные исследования.

Как было сказано выше, большую роль в успехе играет также конкуренция. Университеты соревнуются по всем показателям – от привлечения в свои стены как можно большего числа лучших студентов и лучших профессоров до привлечения в свои команды лучших спортсменов. Профессора соревнуются за получение грантов на исследования, студенты – за стипендию.

Американские университеты также доказали, что высшее образование тоже может приносить доход. Америка также является первой в установлении связей между учреждениями образования и промышленностью. Университеты США зарабатывают более 1 миллиарда долларов ежегодно лишь на продаже лицензий и патентов. Более 170 университетов имеют свои бизнес-подразделения.

Нигде, кроме как в США, нет такого разнообразия изучаемых дисциплин. В США насчитывается 3200 высших учебных заведений разного вида и уровня. Только 100 из них являются исследовательскими центрами. Остальные же – это колледжи местного значения. Однако студенты могут получить первую академическую степень в одном из таких колледжей и продолжить свое обучение в магистратуре престижного исследовательского университета.

Необходимо отметить, что американские университеты многому научились у столпов европейского высшего образования (Оксфордского, Кембриджского и Берлинского университетов).

Необходимо также назвать и основные недостатки американских вузов, среди которых – большинство представителей профессуры концентрируется в погоне за грантами на научно-исследовательской работе, от чего страдает учебная работа. Второй недостаток – слишком высокая для среднего американского гражданина плата за обучение, которая за три десятилетия более чем утроилась и составляет 1735 долларов в год в двухлетнем колледже и доходит до 8000-18000 долларов в престижных частных четырехлетних колледжах. Федеральное правительство тратит 100 миллиардов долларов ежегодно на поддержку малоимущих студентов. К примеру, в 2002 году студенты из семей со средним доходом оплачивали лишь 34% полной стоимости обучения. Университеты же в погоне за лучшими профессорами и лучшим оборудованием вынуждены поднимать оплату за обучение, которая в 2004 году поднялась на 10,5%, что в 4 раза превысило инфляцию. Рост цен на образование становится тяжелым грузом для среднего класса, представители которого не могут получать государственной помощи для оплаты своего обучения.

Университеты по-прежнему делают ставку на преимущественный прием успешных спортсменов, выходцев из слоев высшего общества и детей своих выпускников. Европа старается не отстать от Соединенных Штатов в области высшего образования.

Лидеры европейских стран давно говорят о своем желании сделать европейскую экономику наиболее конкурентоспособной и ее интеграции с наукой. Данная цель впервые была поставлена на саммите в Лиссабоне в марте 2000 года. Однако европейские мечты пока продолжают оставаться мечтами. К примеру, в университете им. А. Гумбольдта в Берлине после 1956 года не было ни одного Нобелевского лауреата. Согласно рейтингу университетов, он занимает 95 место из 100. Корпуса университета находятся в плохом состоянии, лекции и семинарские занятия переполнены, лучшие профессора уехали за границу. Самым высоко-рейтинговым немецким университетом, занимающим 45 место в мировой сотне, является Мюнхенский технический университет. Число студентов, приходящихся на одного преподавателя в немецких университетах чрезвычайно высоко. Иногда на лекции приходит около тысячи студентов. Главная проблема немецких вузов – вмешательство государства во все сферы жизнедеятельности университетов. Правительство регулирует вопросы найма преподавателей, приема студентов и финансирования. У самих университетов практически нет права заниматься отбором преподавателей и студентов. Государство запретило вузам взимать плату за обучение со студентов. Все это привело к полному отсутствию конкуренции среди вузов Германии[137].

Немцы начинают понимать, что подобное состояние вещей приводит высшее образование страны в тупик. Многие молодые немцы, часто наиболее перспективные, сегодня предпочитают получать высшее образование за рубежом. Немецкое же правительство, с другой стороны, пытается привлечь в университеты страны иностранных студентов, делая акцент на том, что высшее образование в стране бесплатное как для своих, так и для иностранных граждан. Однако качество обучения в переполненных аудиториях оставляет желать лучшего. Конституционный суд Германии наложил запрет на решение правительства не взимать плату за обучение в надежде на то, что это подстегнет университеты к инициативе и позволит им улучшить качество учебного процесса.

В настоящее время европейские страны тратят на образование лишь 1,1% от их ВВП, в то время как в США эта цифра превышает 2,7%. Американские университеты тратят на каждого студента в 2,5 раза больше средств в год, чем европейские. Все это отражается на меньшей загруженности аудиторий, наличии лучших профессоров и высоком качестве проводимых исследований в американских университетах. По

данном Европейской комиссии около 400000 ученых –граждан стран ЕС в настоящее время преподают и проводят исследования в США. Большинство не имеет планов вернуться на родину. Это безусловно сказывается на европейской науке. Сейчас в Европе патентуется в четыре раза меньше изобретений, чем в США. Таким образом, в Европе поднимается вопрос уже не о том, как догнать США в области качества и эффективности высшего образования к 2010 году, а о том, как не отстать от темпов развития образования в Китае и других «Азиатских тиграх». Основные проблемы университетов одинаковы по всему Евросоюзу – полный контроль государства, отсутствие самостоятельности в отборе студентов и преподавателей, невозможности оплачивать труд профессоров в достойном объеме, что делает большинство европейских университетов неконкурентоспособными на мировом рынке высшего образования.

Европа предпринимает шаги на пути решения данной проблемы. Болонская декларация, подписанная в 1999 году, ставит своей целью образование общего европейского образовательного пространства путем унификации во всех сферах образования (от присвоения одинаково признаваемых степеней до универсальности кредитов). Различные европейские инициативы поощряют студентов получать образование в нескольких странах. К примеру, программой «Эразмус» воспользовалось уже более миллиона студентов.

Однако, к сожалению, по мнению экспертов, всего этого недостаточно для достижения поставленных целей. Университеты по-прежнему не избавились от тотального государственного контроля.

Исключением на европейском поле высшего образования является Британия. Два Британских университета занимают места в 10 лидеров мирового высшего образования. Кембридж занимает третье место, а Оксфорд – восьмое. Четыре университета страны входят в тридцатку лидеров. (Это лучший результат среди европейских стран). Британия также лидирует среди европейских стран по охвату высшим образованием населения (30% по сравнению с 14% в начале 1980-х годов). Политика Маргарет Тетчер начала 80-х, проводимая в отношении университетов, вызвала много споров и недовольство, но дала плоды в начале 90-х. Британские университеты имеют возможность взимать плату за обучение. Они также учатся получать средства у спонсоров. В то же время в стране продолжает действовать бюрократический институт контроля высшего образования.

Проблемой британского высшего образования является также уменьшение расходов в расчете на одного студента. С начала 1990-х эта цифра уменьшилась по крайней мере на 30%. В то же время выросло число студентов в расчете на одного преподавателя с 9 до 18. Зарплаты

преподавателей падают и соответственно растет число преподавателей-совместителей. Половина британских вузов испытывает дефицит в преподавателях.

Все это подрывает престиж лучших в мире университетов страны. Ежегодно оксфордский университет испытывает дефицит 20 миллионов фунтов-стерлингов (около 38 миллионов долларов) из-за недостаточного финансирования со стороны государства (см. рис.1.1).

В развивающихся странах также начался бум высшего образования. Прошло время, когда университеты были роскошью, предназначенной исключительно для элиты. Правительства этих стран расширяют сеть высших учебных заведений, Китай сегодня испытывает невероятный рост числа студентов. Главная причина галопирующего развития высшего образования в странах третьего мира – рост спроса на специалистов высокого класса в растущих экономиках регионов, особенно Азиатско-Тихоокеанского. Также растет число стран, где среднее образование становится обязательным.

Оставляют желать лучшего расходы на образование в развивающихся странах. Тем не менее ряд университетов, находящихся в развивающихся странах умудряются, несмотря на плохое финансирование, проводить научные исследования на мировом уровне.

Лишь несколько лет назад большинство университетов стран третьего мира предназначались исключительно для обучения элиты и в полном объеме контролировались государственными структурами. В настоящее время ситуация изменилась. Быстрыми темпами развивается платное высшее образование. Лидерами среди развивающихся стран безусловно являются Индия и Китай.

Индийское высшее образование изобилует наследием колониальных и постколониальных традиций. У правительства отсутствуют достаточные ресурсы для того, чтобы финансировать расширение высшего образования, в той мере, в какой хотелось бы. В 1990-е число студентов вузов здесь почти удвоилось (с 4,9 до 9,4 миллионов человек). Плата за количество – резкое падение качества образования. Длительное время большая часть средств, направляемых на образование в Индии, шла на финансирование нескольких учебно-исследовательских учреждений – Всеиндийского института медицинских наук, Индийского института науки в Бангалоре и Технологических институтов. Эти учреждения являются действительно элитарными и дают качественное образование. Значительный доход данным институтам приносят заказы на исследования, предоставляемые крупнейшими транснациональными корпорациями. В то же время в стране развивается и частный сектор в образовании. Однако и здесь не обходится без проблем. В 2004 году 100 частных университетов были закрыты по

решению правительства по причине некачественной организации учебного процесса. Крупнейшим и наиболее престижным частным университетом страны является Университет RAI. При сравнении крупнейшего государственного вуза страны Университета им. Дж. Неру разница становится очевидной. Частный вуз, безусловно, выигрывает и в оснащенности и просто в чистоте.

В области высшего образования, также как и во многих других областях, Китай оставил Индию далеко позади. Темпы развития отрасли невероятны. Еще в начале 1980-х только 2-3 % выпускников школ продолжали обучение в университете, в 2003 году эта цифра составила 17%. (Если вспомнить, что по официальным данным население страны приближается к 1,4 миллиардам, то цифра будет невероятной). Еще более потрясают цифры, связанные с постдипломным образованием. В течение периода 1999-2003 было защищено в 12 раз больше диссертаций, чем в период с 1982 по 1989 гг. Число аспирантов возросло с 14500 в 1998 году до 48700 в 2003 году (см. рис.1.2).

Китай намерен создать лигу престижнейших университетов мира, которые будут способны конкурировать как с лучшими британскими, так и с лучшими американскими университетами. Для этого на работу в данные «избранные» вузы принимаются преподаватели, прошедшие обучение и защитившие диссертации за рубежом.

Поднимается и уровень оплаты за обучение (вырос в 2 раза с 1998 г.), которая и сейчас составляет лишь 26 % от полной стоимости. Параллельно государственной системе высшего образования развиваются и частные вузы.

В Китае связь между университетами и промышленностью более прочна, чем в какой либо из стран. В период с 1992 по 2003 год большинство диссертаций было защищено по прикладным дисциплинам. 38% -по техническим дисциплинам, 22% -по естественным наукам и 15% - по медицине. Сдерживает рост образования и науки в Китае лишь коррупция среди нечистоплотных преподавателей и исследователей.

Ранее учиться за рубежом могли позволить себе лишь немногие, опять же из-за элитарности высшего образования. В настоящее время благодаря сотрудничеству в области образования между странами и интеграции национальных систем образования в мировое образовательное пространство ежегодно растет число студентов, получающих высшее образование не в родной стране. Число зарубежных студентов в странах ОБСЕ удвоилось за последние 20 лет и достигло 1,5 миллионов. Что же способствует данному росту? Лучшие студенты хотят обучаться в лучших университетах мира. Половина всех студентов являются гражданами развивающихся стран, которые не в состоянии удовлетворить спрос на

высшее образование. Два главных экспортера студентов в мире среди развивающихся стран – Китай (10% всех иностранных студентов) и Индия (4%).

Большинство развитых стран пытаются привлечь различными способами талантливых молодых людей. Оксфордский университет увеличил пропорцию иностранных студентов в два раза. Сейчас эта цифра составляет 15%. В Лондонской высшей школе экономики 75% выпускников магистратуры- иностранцы. Мобильности студентов способствуют и меры, предпринятые Евросоюзом для ее поощрения.

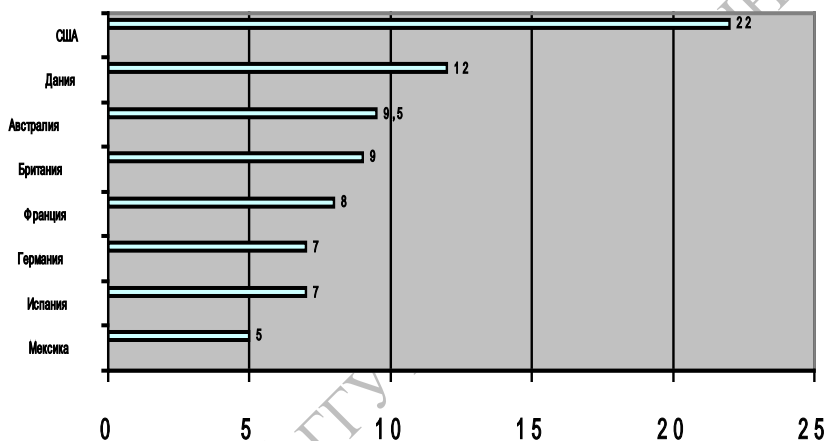


Рисунок 1.1- Расходы в расчете на одного студента вуза в тысячах долларов. (по данным ОБСЕ)

В данный момент Австралия и Новая Зеландия также предпринимают усилия для привлечения иностранных студентов в свои вузы, т.к. иностранные студенты приносят огромный доход экономике страны.

В течение последних 50 лет США доминировали на международном рынке высшего образования. Это приносит прямые и косвенные выгоды: во-первых, оплата за обучение иностранными студентами приносит Америке 13 миллиардов долларов ежегодно, во-вторых, американская экономика получает высококлассных специалистов. Однако, в последнее время, похоже, американское лидерство в этой области пошатнулось. Число иностранных студентов в 2003/04 учебном году сократилось в американских вузах на 2,4%. Это первое падение за 30 лет. Число заявок от иностранных студентов на обучение в американских вузах в 2005/06 году упало на 28%, а число реально зачисленных иностранных студентов сократилось на 6%. Причины этого кроются, во-первых, в ужесточении

правил выдачи американских въездных виз для иностранных граждан после 11 сентября 2001 года, и во-вторых, в ужесточении конкуренции на мировом рынке платных образовательных услуг. С 2002 по 2004 годы число иностранных студентов увеличилось на 21% в Британии, на 23% в Германии и на 28% во Франции. Большинство европейских университетов предлагают программы обучения идентичные американским, с преподаванием на английском языке [140].

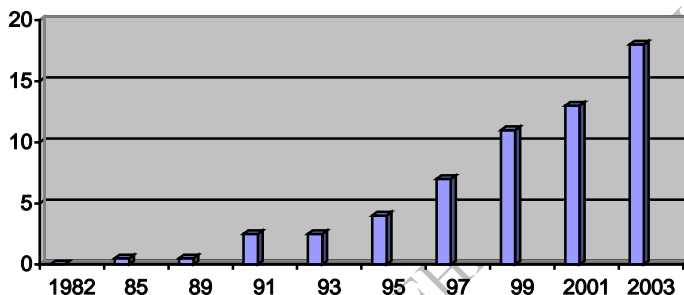


Рисунок 1.2-Количество докторских (PhD) диссертаций, защищенных в Китае с 1982 по 2003 гг. в тыс.

В настоящее время большое количество студентов из развивающихся стран обучаются в вузах США и Европы. Большинство остается в данных странах на постоянное место жительства и работают на экономику принявших их стран. Многие в подобной «утечке мозгов» видят проявление неокOLONиализма, однако по словам покойного премьер-министра Индии Раджива Ганди, лучше уж «утечка мозгов», чем мозги «на свалке» у себя на родине. Часто правительства развивающихся стран поощряют молодых людей получать высшее образование за рубежом. Однако все-таки лучший выход в открытии филиалов иностранных высших учебных заведений в развивающихся странах. Так, к примеру, Сингапур установил прочные связи с 15 лидирующими университетами мира. В Дубае создана «деревня знаний», где 13 иностранных университетов открыли свои филиалы.

Китай же не только экспортирует своих студентов в иностранные вузы, но и импортирует зарубежных студентов преимущественно из стран Азиатско-Тихоокеанского региона. В период между 1998 и 2002 гг. число иностранных студентов удвоилось и выросло с 43000 до 86000. Малайзия пошла тем же путем. Она посылает своих студентов за границу, но также

принимает большое количество молодых людей из Китая, Индонезии, Пакистана и других, преимущественно мусульманских стран.

В наше время университеты все более напоминают штаб-квартиры крупных компаний. Университет Феникса является самым большим полностью коммерческим вузом США. Университет состоит из 239 кампусов по всему миру (включая США и Индию), в нем обучается 280000 студентов. Данное учебное заведение было задумано как университет для взрослых, работающих людей, которые и составляют 95% его студентов. Упор делается на преподавание прежде всего практических предметов, таких как бизнес и технология производств. В начале 1990-х это был первый университет, предложивший дистанционное образование (через Интернет). Частные университеты США специализируются в одной из областей – бизнесе, правоведении, технологии и др.

В настоящее время среди азиатской молодежи возрос спрос на качественное и сравнительно недорогое высшее образование. Такое образование могут предложить сегодня лишь страны Восточной Европы.

Сперва может показаться, что Восточная часть Европы вызовет у потенциальных студентов подозрение в продолжении существования коммунистических традиций в образовании и засилье старых методов обучения. Однако все подозрения напрасны. В образовании, также как и в других сферах, новые страны-члены Европейского Союза имеют значительные преимущества по сравнению со старыми членами. Они выражаются в готовности быстрой перестройки всей системы образования, отсутствии большого числа университетских бюрократов, наличии старых наработок, а также желании окончательно разорвать отношения с советским прошлым.

До Восточной Европы опыт дешевого, качественного образования европейского уровня продемонстрировал Китай, где стоимость обучения (включая стоимость проживания и питания) на степень бакалавра составляет 6000 долларов США, что в три раза меньше по сравнению с самым дешевым университетом Европы – британским Лутонским университетом. В настоящее время в Европу на обучение готовы приехать 23 000 потенциальных студентов из Азии. В будущем данный поток при правильном маркетинговом поведении восточноевропейских вузов может многократно возрасти. Университеты стран Восточной Европы смогут принять и возросшее число желающих получить степень из стран «старой Европы», которые по разным причинам не смогли получить образование у себя на родине. И языковых проблем тоже нет. Большинство университетов (к примеру Краковский, Пражский и Рижский) предлагают обучение на английском языке.

Многие студенты из стран Азии специально выбирают страны Восточной Европы для получения высшего образования, т.к. рынки этих стран продолжают бурное развитие. Данную нишу заняли как частные, так и государственные вузы (в частности бизнес-школа LKAEM в Польше и Центрально –Европейский университет в Венгрии предлагают магистерские программы по бизнес- администрированию (MBA).

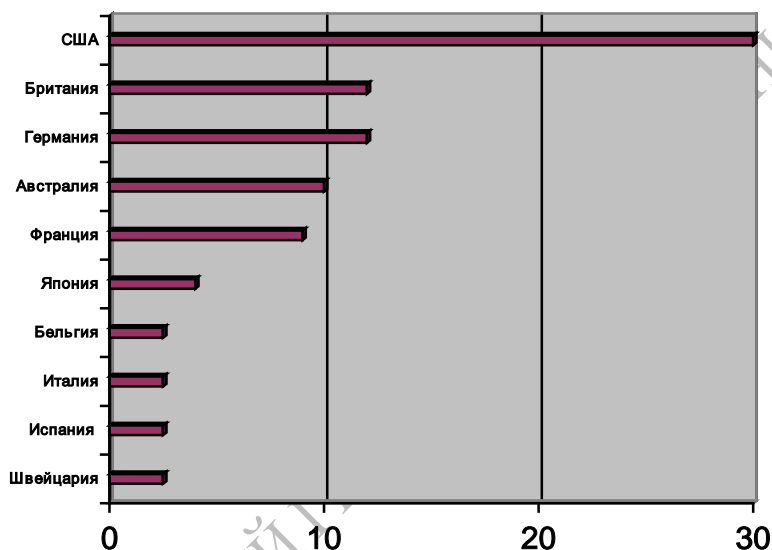


Рисунок 1.3- Иностранные студенты в % от общего числа студентов (2002г.)

С 1990 года с уменьшением государственного влияния на университеты в Польше число студентов выросло в 4 раза с 500000 до 2 миллионов. В Словакии за этот промежуток времени число студентов удвоилось. Старая система высшего образования с пятилетним сроком обучения ушла в прошлое в большинстве стран региона (т.к. она является достаточно дорогой). На смену ей пришла англо-саксонская двухступенчатая модель высшего образования (бакалавр-магистр). Данная система с краткосрочными программами более выгодна как для университетов, так и для студентов.

Однако гибкость и умеренная стоимость обучения не достаточны для привлечения большого количества потенциальных студентов в Восточную Европу. Необходимо также усилить контроль над качеством образования. Также вызывает озабоченность дисбаланс в наличии тех или иных

специальностей. (Одни специальности предлагаются в избытке, другие же – в явном дефиците)

Еще одна проблема – демографическая, также заставляет всерьез задуматься. В течение ближайшего десятилетия количество своих студентов в Польше сократиться примерно на 40% . Эта проблема опять же может быть решена двумя способами – привлечением иностранных студентов, а также привлечением большего количества своей молодежи в вузы (см. Таб.1.3).

Таблица 1.3- Количество студентов вузов на 100000 населения в странах Восточной Европы (в 2003/2004 учебном году)

Государство	Количество студентов на 100000 населения
Чехия	2800
Венгрия	4000
Польша	4900
Эстония	4900
Литва	5000
Словения	5200
Латвия	5500
В среднем по Европе	5500

В настоящее время, как никогда ранее в своей тысячелетней истории, университеты стали инструментом национального возрождения и прогресса. Университеты являются главными двигателями национальных экономик и всей мировой экономики. Открытие государственных границ потокам товаров, услуг, финансов, информации, и особенно людям, сделало высшие учебные заведения огромной силой в области глобальной интеграции, взаимопонимании и геополитической стабильности. Университеты стали более космополитичными привлекая иностранных студентов, каждый из которых является носителем определенной культуры и знаний, а также посылая своих студентов на различные стажировки за границу для того, чтобы студенты став выпускниками могли с легкостью работать в любой стране мира неся культуру народам мира.

За последние тридцать лет число студентов, обучающихся за границей росло на 3,9% ежегодно и выросло с 800000 в 1975 году до 2,5 миллионов в 2004. Большинство студентов едет учиться из развитой страны в развитую, однако с каждым годом растет число студентов- выходцев из стран третьего мира, получающих образование в университетах развитых

стран. Растет также и число студентов из развитых стран, едущих на учебу в страны третьего мира. В настоящее время иностранцы составляют 30% докторантов в США и 38% докторантов в Великобритании. Растет также число иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата (Undergraduate) в США на 8%, в Великобритании на 10% ежегодно. На сегодняшний день в США 20% вновь принятых на работу профессоров родились в других странах. В Китае большинство вновь набранных преподавателей университетов проходили обучение за рубежом (по крайней мере получали там последипломное образование).

Университеты поощряют студентов, особенно младших курсов, к прохождению стажировки за рубежом. В Европе каждый год более 140000 студентов принимает участие в межуниверситетской программе обмена ERASMUS. В данной программе участвует 2200 высших учебных заведений Европы. В Соединенных Штатах также высшие учебные заведения привлекают своих зарубежных выпускников к устройству на стажировку в различных странах своих нынешних студентов. Йельский и Гарвардский университеты предлагают каждому из своих студентов пройти по крайней мере одну стажировку за границей, финансируя данные стажировки.

Глобализация также изменила и модель проведения научных исследований.[151].

После Второй мировой войны в США осознали, что сохранение лидерства в области высоких технологий, в том числе и военных требует значительных государственных инвестиций в исследования, проводимые университетами в области фундаментальных наук, а также в медицине, энергетике, обороне и сельском хозяйстве. В результате американская наука и высшее образование вышли в мировые лидеры, что способствовало также и американскому первенству в области коммерциализации основных новых технологий (от компьютера до Интернета). Связь между университетской наукой и промышленным применением открытий не всегда прямая, но зачастую ярко выраженная.

К примеру, знаменитая Силиконовая долина является детищем Стендфордского университета. Опыт Стэнфорда повторен также Кембриджским университетом в Великобритании, а также ведущими Китайскими университетами.

Американский метод применяется и в области финансирования фундаментальных исследований. В Китае университеты являются стимуляторами экономического роста. С 1998 по 2004 годы в стране утроилось число студентов.

По словам премьер-министра Великобритании Тони Блэра, университеты Европы должны искать новые методы привлечения средств, для того чтобы не потерять свою конкурентоспособность.

В настоящее время в Европе насчитывается 17 миллионов студентов, что на 20% больше, чем в 1997 году. В Великобритании в 1966 году лишь 10% выпускников средней школы продолжали свое образование в высших учебных заведениях. В настоящее время уже 42% выпускников школ к 30 годам имеют высшее образование. Эта цифра, по прогнозам экспертов должна вырасти на 50% к 2010 году.

С ростом числа студентов, растет и стоимость обучения. Таким образом в настоящее время университеты не могут более полагаться на налогоплательщиков в вопросе полномасштабного финансирования. Правительства ряда стран осознали, что более они не способны предоставлять всем своим гражданам возможность бесплатно учиться в высших учебных заведениях. Необходимо привлекать также и значительное количество частных инвестиций. По данным Еврокомиссии. Европейский Союз отстает от США в области финансирования высшего образования. Разрыв между США и Европой составляет огромную сумму в 150 миллиардов долларов.

В настоящее время дабы привлечь дополнительные ресурсы и иностранных студентов, ведущие высшие учебные заведения мира открывают свои филиалы в странах третьего мира. Так, к примеру, в Катаре создан целый город университетов, где работают филиалы американских и британских вузов. В Объединенных Арабских Эмиратах создана университетская «деревня», где открыты филиалы Эдинбургского университета (Шотландия), Университета им. Махатмы Ганди (Индия) и Санкт-Петербургского университета Экономики. Таким образом сегодня уже нет необходимости преодолевать тысячи километров для того, чтобы учиться в престижном университете. Университеты сами приходят к своим студентам. На рынке образовательных услуг по-прежнему доминирует Америка. На втором месте британские и австралийские вузы, также стремящиеся к продвижению на восток и юг. С 2000 года число филиалов иностранных университетов выросло в 2 два раза и достигло 80. И это не предел. К 2012 году Сингапур планирует привлечь в свои университеты и институты 150000 иностранных студентов (главным образом из Китая), таким образом утроив их число по отношению к 2002 году [151].

На данный момент рынок образовательных услуг для иностранных студентов оценивается примерно в 30 миллиардов долларов, 13 из которых зарабатывают США. Объем этого рынка постоянно растет. В настоящее время число иностранных студентов в странах запада составляет 2,5

миллиона человек. По прогнозам их число достигнет 7,5 миллионов к 2025 году.

С ужесточением визового режима в Великобритании и США после серий терактов в игру на рынке образовательных услуг вступают другие страны. Так, к примеру в Нидерландах уже более половины всех магистерских программ преподаются на английском языке.

В Новой Зеландии число иностранных студентов выросло с 4000 в 1999 году до 21000 в 2004 году. Доход страны за год составил более 1,2 миллиарда долларов.

Еще одним способом привлечь студентов, главным образом тех, кто не способен по различным причинам обучаться по очной форме, является дистанционное образование, возможность получить которое предлагает все большее число западных университетов.

Развитие дистанционного образования ведет к появлению новых возможностей для обновления содержания обучения и методов преподавания дисциплин и распространения знаний; расширению доступа ко всем уровням образования, реализации возможности его получения большим количеством молодых людей, включая тех, кто не может учиться в высших учебных заведениях за традиционными формами вследствие брака финансовых или физических возможностей, профессиональной занятости, отдаленности от больших городов, престижных учебных заведений и т.п.; реализации системы непрерывного образования "через всю жизнь", включая среднюю, доВУЗовскую, высшую и последипломную; индивидуализацию обучения при массовости образования[22, С.23].

Особый спрос в мире высшего образования наблюдается на бизнес-образование. Еще никогда курсы бизнес администрирования (МВА) не пользовались такой популярностью. В 2006 году более 100000 выпускников покинули стены 1000 американских и 550 европейских бизнес школ. Катализатором растущего спроса на курсы МВА являются экономический рост в мире, и в частности промышленный рост в Индии и Китае, чья экономика нуждается в огромном числе специалистов. Желаящих получить степень МВА не смущает огромный размер платы за обучение (в самых престижных вузах она могла составлять около 60000 долларов). В настоящее время данная цифра снизилась примерно в два раза из-за возросшего числа учебных заведений, осуществляющих подготовку по данной специальности.

Почему же все-таки данные программы привлекают все большее количество желающих учиться. Это объясняется прежде всего финансовыми дивидендами. Зарплата обладателей диплома МВА вырастает сразу же по окончании программы в среднем на 18%. В начале 1990-х эта цифра была по крайней мере в два раза выше. В настоящее время дефицит на

подобных специалистов несколько уменьшился, что и объясняет изменения в зарплате.

По мнению большинства выпускников данных программ. Финансовый стимул не является самым главным. Гораздо более важными в последствии оказываются факторы межличностного общения и личностного роста. В процессе учебы магистрант завязывает многочисленные личные полезные знакомства с коллегами из различных стран мира и различных отраслей, что в последствие может оказать значительные услуги выпускнику.

Курсы MBA обеспечивают выпускникам (которые как правило работают руководителями компаний среднего и высшего звена) не только глубокими теоретическими знаниями, но, что еще более важно, дают знания практического характера.

Таблица 1.4 Мотивация обучения по программам MBA

Мотивационные стимулы	2005
Движение по карьерной лестнице	71,0%
Получение новых знаний	54,8%
Гибкость в карьере	40,2%
Увеличение заработной платы	29,4%
Реальная возможность организовать свое дело	24,8%
Улучшение образования	22,2%

Согласно результатам исследования, проведенного Всемирной Ассоциацией MBA, 90% выпускников программы считают, что обучение позволило почувствовать себя более уверенными в деловом плане, у 82% выпускников повысилось самомнение.

В настоящее время получить диплом MBA можно обучаясь по очной форме, заочно и дистанционно. Очное обучение занимает, как правило, два года. В ближайшее время планируется сократить срок обучения до 18 месяцев.

Дипломы MBA пока официально не признаются законодательствами многих государств Восточной Европы, однако, тем не менее, многие университеты осуществляют подготовку по данной специальности и выдают соответствующий диплом Магистра бизнес администрирования. В странах Восточной Европы лидером во внедрении данных программ является Польша. Некоторые университеты страны осуществляют подготовку по специальности MBA в сотрудничестве с западными вузами. К примеру, Академия Экономики и Познани сотрудничает с университетом Ноттингема (Великобритания), а университет города Лодзь – с универси-

тетом Мериленд (США). Факультет менеджмента и экономики университета города Гданьск сотрудничает с тремя западными учреждениями – Университетом Антверпена, Бизнес школой Копенгагена и Берлинским университетом. В Гданьском университете будущие магистры бизнеса изучают менеджмент, маркетинг, финансы, банковское дело, коммерческое право, логистику и другие дисциплины.

Бизнес школа Варшавского технического университета также работает в сотрудничестве с тремя западными партнерами: Лондонской бизнес школой, Парижской бизнес школой и Норвежской школой экономики и бизнеса.

Первая программа MBA в Польше начала функционировать в начале 1990х годов в Варшавской школе экономики. В настоящее время школа сотрудничает с Канадским университетом Квебека в Монреале и университетом Миннесоты (США).

Как правило, преподавание курса ведется на английском языке и занимает четыре семестра.

Выпускники университетов, получившие степень MBA, как правило, являются востребованными на рынке не только у себя в стране, но и за рубежом, т.к. диплом MBA говорит о высокой степени профессиональной подготовки и всесторонней развитости его обладателя.

Программа MBA рассчитана на 400 часов академического времени (в семестр), из которых – 120 часов- самостоятельная работа. Отбор на курс отличается жесткостью. Кандидаты сдают экзамен на знание английского языка (причем они должны набрать определенное количество баллов), должны иметь как минимум двухлетний опыт работы на ответственном посту.

В настоящее время в Польше более 30 учебных заведений (университетов, бизнес школ, колледжей, политехнических и аграрных вузов) осуществляют подготовку по специальности MBA (с различными специализациями). Это позволяет учебным заведениям получить значительную прибыль, т.к. обучение по данной специальности стоит несколько десятков тысяч злотых (к примеру, в США – около 30 тысяч долларов).

Во многих странах все еще остается открытым вопрос о доступности высшего образования для широких слоев населения, а не только для элиты. Длительное время высшее образование в Америке было элитарным, однако закон о высшем образовании, принятый после Второй мировой войны сделал высшее образование более демократичным и доступным, позволив получать его широкому кругу граждан путем открытия колледжей и университетов в каждом из пятидесяти штатов. С 1972 года миллионы студентов из небогатых семей покрыли свои расходы на обучение из 150 миллиардного фонда государственных грантов.

В настоящее время данный опыт распространяется и на страны третьего мира, ведь даже в аграрных странах из года в год в несколько раз возрастает потребность в специалистах с высшим образованием. Ряд государств пытается решить эту проблему путем открытия максимального числа университетов и колледжей. Однако при этом страдает их качество.

Хотя университеты и колледжи в последствии и помогают решить социальные и экономические проблемы, однако их организация и развитие требует огромных материальных и временных затрат, что иногда не по силам развивающимся странам.

В Индии до сих пор существуют межкастовые барьеры в том числе и в высшем образовании. К примеру, план правительства по бронированию в университетах мест для выходцев из низших каст был раскритикован и вызвал протесты со стороны представителей высших каст. Подобное ранее происходило и в Британии и во Франции. И тем не менее число студентов с каждым годом увеличивается. Пропорция 25-34 летних людей, имеющих высшее образование в 30 странах Организации экономического сотрудничества и развития составляет в среднем 20%. Однако в США или Японии, где стоимость образования очень высока большинство студентов все же являются представителями среднего и высшего классов. (В токийском университете, к примеру, среднегодовой доход родителей студентов младших курсов составляет 82500 долларов, в то время, как среднегодовой доход по стране составляет 57500 долларов США). Исследование, проведенное в колледжах и университетах США показало, что только 3 процента всех студентов – выходцы из бедных семей.

В Китае действует правительственная программа по расширению образовательной сферы. Наиболее отличившиеся рабочие направляются на различные по продолжительности курсы, в том числе и в университеты. В 2005 году число выпускников китайских колледжей достигло рекордной отметки 4,1 миллиона человек. Однако по данным неправительственных организаций, 60% выпускников не может найти работу по специальности. Успехом пользуются училища, или школы, позволяющие получить дополнительную профессию, пользующуюся спросом на рынке труда. В то время как университеты привлекают всю талантливую городскую молодежь, 17000 училищ, расположенных в сельской местности, привлекают наиболее способных сельских жителей. По всей видимости, данные школы, как и университеты в городах, являются катализаторами развития деревни.

Согласно прогнозам, Индия достигнет уровня развитых стран к 2020 году. Эти прогнозы подтверждают и темпы роста и развития высшего образования в стране, особенно инженерного. Так, в 2005 году число выпускников инженерных вузов в Индии составило 215000 человек. Таким

образом, страна заняло третье место по этому показателю после США (2-е место) 222335 выпускников и Китая (абсолютное первое место) – 644106 выпускников[151].

Европа проигрывает Индии в данной гонке из-за того, что отбор по профилю происходит в развитых странах лишь в старшем звене школы, тогда, как в Индии это происходит гораздо раньше. Европе необходимо коренным образом изменить систему профориентации, что позволит избежать цифры в 45% отчисленных студентов с инженерных специальностей.

Мировое образовательное пространство ожидает настоящая революция. На протяжении десятилетий азиатские образовательные системы следовали примеру Европы. Азиатские державы, а особенно Япония быстро осознали, что лишь модернизация и развитие систем образования ведет к прогрессу страны в целом.

В настоящее время начался расцвет восточных цивилизаций и запад начинает перенимать положительный опыт азиатских государств, особенно в области образования. И западные университеты осознали это. Уже подписаны многочисленные соглашения об обмене студентами и преподавателями между рядом западных университетов и университетов Китая и Индии. Однако многие университеты Востока еще до конца не осознают, что бессмысленно полностью копировать Европейский опыт. Необходимо сочетать все лучшее из обеих моделей. Уровень адаптации, тем ни менее, будет варьироваться от дисциплины к дисциплине. Азиатские факультеты естественных наук, математики, физики и технические вузы будут работать по одинаковой с европейскими и американскими вузами программе. Однако в области гуманитарных наук азиатские вузы серьезно изменят программу, опираясь уже на свои национальные и религиозные ценности-ориентиры.

1.3 Интеграция образовательных систем внутри СНГ

Безусловно, меньших изменений потребуют законодательства стран СНГ при интеграции их систем образования в единое образовательное пространство, т.к. ранее в рамках Советского Союза они составляли единое целое. Причем, беря все новое, неизвестное из зарубежных моделей, практически полностью отвергалась одна из самых лучших в мире, по свидетельству западных аналитиков, советская образовательная модель. Данное обстоятельство все больше отдаляло бывшие союзные республики друг от друга.

Сравнительный анализ действующих ныне законов об образовании в большинстве государств - участников СНГ позволяет сделать ряд

выводов и рекомендаций, которые могут оказаться полезными при подготовке Концепции модельного Образовательного кодекса для этих государств.

1. По своей структуре все законы в основном идентичны, существенных различий между ними нет. Многие разделы и статьи этих законов совпадают и по содержанию. Различия между ними имеются лишь на уровне детализации.

2. Наиболее близкими по своему содержанию являются статьи законов, излагающие принципы государственной политики в области образования (статья 2 закона Российской Федерации; статья 3 - в законах ряда других государств), организационные структуры систем образования (уровни образования, типы образовательных учреждений и их учебных программ, управление), вопросы финансирования образования. Однако, несмотря на близость указанных статей, имеют место и существенные расхождения. Они касаются в основном государственных образовательных стандартов, уровней обязательного образования и открытости образовательных систем.

3. Законом об образовании Республики Беларусь образовательные стандарты не предусматриваются. Содержание образования и формы контроля знаний определяются учебными планами и программами. Законами об образовании Российской Федерации и Кыргызской Республики на всех уровнях образования вводятся государственные стандарты. В Республике Казахстан устанавливаются общеобразовательные стандарты образования, которые в отличие от Российской Федерации и Кыргызской Республики трактуются законом об образовании не как минимальные требования к содержанию учебных программ, а как минимальные требования к выпускникам образовательных учреждений различных типов независимо от форм собственности.

4. Обязательное среднее (полное) общее образование введено в законодательном порядке лишь в Республике Казахстан, в остальных странах обязательным считается основное общее образование (9 классов средней школы).

5. Ориентация на мировой уровень образования и международные образовательные стандарты провозглашается в той или иной мере в законах об образовании Азербайджанской Республики, Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики, Республики Молдова и других. В законе Российской Федерации лишь указывается, что содержание образования должно обеспечить "адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры" (статья 14).

6. Основные нововведения (по сравнению со старыми общесоюзными и республиканскими законами об образовании) во вновь принятых законах заключаются в следующем.

6.1. Отказ от марксистско-ленинской философии образования, существенное изменение учебных программ по общественным и гуманитарным наукам, имеющим идеологическую направленность, запрещение в образовательных учреждениях деятельности организационных структур политических партий и движений.

6.2. Введение многоуровневой системы подготовки специалистов (бакалавр, специалист, магистр).

6.3. Создание частного сектора в образовательных системах рассматриваемых государств.

6.4. Введение многоканальной системы финансирования образования, включая взимание платы за обучение.

6.5. Введение новых форм контроля за качеством обучения (лицензирование, аккредитация).

6.6. Провозглашение таких принципов, как демократизация образовательных систем, автономия образовательных учреждений и академические свободы, диверсификация типов образовательных учреждений и их учебных программ.

7. Действующие законы об образовании государств - участников СНГ не ориентируют образовательные системы на их функционирование в рамках единого (общего) образовательного пространства СНГ, а также в системе мирового образовательного пространства. В них не учитываются в полной мере обязательства государств - участников СНГ, взятые ими из международных правовых актов, таких, как Всеобщая декларация прав человека, в которой с особой силой подчеркивается, что "начальное образование должно быть обязательным, техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого" (статья 26 (1)); Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования(1960г.);Рекомендации ЮНЕСКО о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений(1997 г.); Рекомендации о положении учителей (Париж,1966г.); Рекомендации комиссий и международных конференций, в частности Международной комиссии по образованию для XXI века, и, наконец, Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры и рамки приоритетных действий, направленных на реформу и развитие высшего образования, принятая Всемирной конференцией по высшему образованию 9 октября 1998 г. в Париже.

Учитывая исключительную важность Всемирной декларации, всем государствам-участникам СНГ надлежит с помощью ЮНЕСКО прилагать усилия к тому, чтобы соответствующие положения Декларации нашли свое отражение в национальных законодательствах и нормативных актах, а также в практической деятельности, и стали основой для разработки модельного Образовательного кодекса для государств - участников СНГ.

8. При разработке основных положений модельного Образовательного кодекса следует использовать и основные принципы, заложенные в основу модельного Закона об образовании государств - участников СНГ, в частности следующие.

8.1. Сохранение самостоятельности образовательных систем отдельных государств-участников СНГ, их национальных особенностей и исторических традиций.

8.2. Ориентация на адекватность и качество образования. Как провозгласила Парижская конференция, "адекватность следует оценивать с точки зрения того, насколько деятельность образовательных учреждений отвечает ожиданиям общества". В частности, отношения с трудовой сферой должны учитывать долговременные ориентации, цели и потребности общества, включая уважение культур и охрану окружающей среды, а не только сиюминутные потребности рынка. В основных положениях модельного Образовательного кодекса важно четко отразить, что взаимосвязь между образованием и миром труда трактуется как отношения партнерства, а не как подчинение одного другому.

Всемирная конференция по высшему образованию осудила "меркантильную концепцию, согласно которой образование может быть подчинено рынку". "Рынок-это средство, а отнюдь не тождество демократии", - заявил на конференции премьер-министр Франции Л.Жоспен. Стремление к высокому качеству образования является абсолютно обязательным, но последнее должно увязываться в данном контексте с адекватностью, а оценка качества должна охватывать все функции и мероприятия образования.

8.3. Направленность на реализацию стратегических целей государственной политики в области образования и решение приоритетных задач.

8.4. Ориентация на подготовку и проведение структурных реформ образовательных систем с целью приведения их в соответствие с современными требованиями (диверсификация, автономия, демократизация и др.), а также создание условий для интеграции вузовского и академического секторов науки, реализации междисциплинарного подхода к подготовке специалистов, мобилизации всех общественных сил на восстановление престижа образования и интеллектуального труда.

8.5. Опора на научно обоснованные методы измерений в сфере образования и созданные на их основе эффективные системы мониторинга образовательных систем с целью своевременного выявления и устранения негативных явлений и тенденций в этой сфере.

8.6. Содействие развитию мобильности студентов и преподавателей как в пределах государств - участников СНГ, так и в международном пространстве, а также решение проблем, связанных с признанием и эквивалентностью учебных курсов и программ, документов государственного образца об образовании, ученых степеней и званий.

8.7. Опора на результаты научных исследований в области образования при выработке государственной политики, стратегии развития образования и решений, принимаемых на макроуровне.

Главы правительств СНГ 15 мая 1992 г. подписали Соглашение о сотрудничестве в области образования в целях проведения согласованной образовательной политики, разработки путей и механизмов практической реализации совместных многосторонних проектов.

Заключенный в апреле 1996 г. договор между Республиками Беларусь, Казахстан, Кыргызстан и Российской Федерации об углублении интеграции в экономической и гуманитарной областях стал важным этапом на пути формирования единого образовательного пространства. Соглашение министров образования стран СНГ от 3 октября 1992 г. и создание постоянно действующего консультативного органа – Конференции министров образования государств-участников СНГ, а также законы об образовании стран СНГ и др. являются исходной нормативно-правовой базой, создают научную и организационную основу для развития интеграционных процессов в образовании.

Инструментом разработки и системной реализации государственной политики по поддержке интеграционных процессов в области образования является межгосударственная программа формирования единого образовательного пространства стран СНГ, утвержденная уполномоченными органами СНГ, предусматривающая ее правовое, организационное, финансовое, материально-техническое, кадровое, научно-методическое и информационное обеспечение.

Однако интеграционные процессы внутри СНГ – это лишь часть общемировых процессов глобализации и интеграции. Можно также заметить, что интеграция внутри СНГ – это реинтеграция, или восстановление того, что уже существовало, ведь не секрет, что в СССР (прародители СНГ) существовало единое пространство, в том числе и образовательное (системы образования всех союзных республик походили друг на друга как близнецы). С распадом Советского Союза и обретением независимости всеми союзными республиками, их системы образования,

продолжая сохранять основы советской модели, претерпевали коренные изменения.

Гораздо сложнее выглядит интеграция в мировое, а в частности европейское образовательное пространство.

Существование на протяжении более чем 70 лет совершенно отличной от других советской системы образования, в настоящее время вызывает многочисленные проблемы, тормозящие интегративные процессы на всех уровнях. Здесь требуются гораздо более глубокие преобразования всех элементов системы.

1.4. Особенности интеграции белорусского образования

Рассматривая специфику развития интеграционных процессов в системе образования Республики Беларусь, необходимо вновь учесть такие важные моменты, как: 1) Нахождение республики практически в самом центре Европы, а следовательно, наличие прочных связей с Европейским Союзом (т.к. Беларусь граничит на Западе и на Северо-Западе со странами, являющимися членами единой Европы: Польшей, Литвой и Латвией); 2) Соседство с Россией на Востоке и членство Республики Беларусь в Союзе Беларуси и России; 3) Вхождение Беларуси в ЕвроЗЭС; 4) Наличие прочных связей с южным соседом – Украиной; 5) Наличие в стране одной из самых эффективных систем образования в мире, включающей учебные заведения всех уровней, а также высококлассных специалистов; 6) Почти полная изоляция системы образования Беларуси от мирового образовательного пространства на протяжении более чем семидесяти лет; 7) Длительное развитие системы образования Республики Беларусь внутри советской системы со всеми вытекающими последствиями; 8) Мощный экономический, научный и социально-культурный потенциал; 9) Европейский характер социальной и культурной сфер; 10) Усиление процессов глобализации в мире.

Первые четыре момента отражают чисто географические факторы, остальные шесть – социально-экономические.

Здесь также необходимо отметить, что одни факторы способствуют интеграции страны в мировое и, в частности, в европейское образовательное пространство, другие же – будут замедлять процесс интеграции.

К первым, безусловно, относятся географические факторы (расположение республики в географическом центре Европы, наличие границ с государствами-членами Европейского Союза), а также такие из социально-экономических факторов, как: существование в стране одной из самых эффективных систем среднего образования, наличие учебных заведений различных видов и уровней, наличие мощного социально-экономичес-

кого, научного и культурного потенциала, схожесть культурных традиций, имеющихся в стране и в странах – членах Евросоюза, а также глобализация, которая в настоящее время играет роль доминирующего фактора интеграции всех сфер человеческой жизнедеятельности.

Факторы, препятствующие быстрому и безболезненному процессу интеграции это: 1) во-первых, исторический фактор (белорусская система образования на протяжении более чем 70-ти лет развивалась в рамках системы образования Советского Союза, которая являлась специфичной и чрезвычайно отличалась от систем образования развитых стран мира). Здесь следует отметить, что качество образования в Советском Союзе длительное время считалось одним из наиболее высоких в мире, однако изолированность системы и наличие в ней элементов несовместимых с системами образования стран Запада в настоящее время вызывает многочисленные проблемы при интеграции в мировое образовательное пространство; 2) во –вторых, вхождение Республики Беларусь в Восточные блоки государств – Союз Беларуси и России, СНГ, что также образует многочисленные проблемы (которые возникают из-за различных подходов к построению и функционированию общего образовательного пространства).

Таким образом, страна оказалась на границе двух интеграционных концепций – Западной и Восточной. Разумное сочетание подходов позволит решить существующие проблемы. Это возможно лишь при определении совместной программы действий внутри «Восточных» структур. Однако очевидна необходимость интеграции белорусского образования в Европейское образовательное пространство, таким образом вопрос об интеграции белорусского образования в европейское образовательное пространство сейчас уже не стоит. Республика Беларусь - это часть Европы, а рынок образовательных услуг - один из самых прибыльных. Главным элементом интеграции является высшее образование, т.к. оно обеспечивает экономику региона основной производительной силой –квалифицированными кадрами, которые должны пройти необходимую подготовку, причем глобализация требует универсальности специалистов, унификации требований к специалистам, а следовательно – унификации учебных программ, планов и т.д.

Правительство страны уже сделало определенные шаги на этом пути: с начала 1990-х годов идет апробация двухступенчатой системы подготовки специалистов с высшим образованием, присоединилось к ряду международных договоров в области образования и науки.

Отечественная система позволяет человеку после окончания вуза заниматься профессиональной деятельностью. Во многих развитых странах бакалавры получают профессиональные навыки после окончания вуза, уже

работая в фирмах. Наше высшее образование пока что вряд ли может быть другим, поскольку большинство отраслей хозяйства в Беларуси и других странах СНГ сегодня не способно организовать профессиональную дополнительную подготовку.

Из этого следует, что профессиональность высшего образования в нашей стране следует сохранить как положительную сторону.

Еще одна особенность структуры белорусского профессионального образования - наличие средней его ступени, которой в том виде, как у нас, нет нигде. Шагом к интеграции станет перевод отечественного среднего профобразования на уровень послесреднего, или неуниверситетского высшего, как оно называется на Западе. Однако в странах Запада в учебные заведения этого уровня принимают лишь тех, кто имеет полное среднее образование. В Беларуси же в разнообразные техникумы, колледжи и ПТУ могут поступить выпускники и девятых, и одиннадцатых классов. Если речь идет о полной интеграции в европейское и в мировое образовательное пространство, нашей стране необходимо сделать первый шаг. Для того чтобы наше среднее профессиональное образование тоже имело право называться неуниверситетским высшим, мы должны прекратить прием в техникумы и колледжи лиц, не окончивших полную среднюю школу. Уже сейчас более 60 процентов поступающих в учреждения среднего профессионального образования составляют лица со средним (полным) общим образованием. Такой подход сегодня поддерживают многие представители вузов, поскольку он позволяет решить наболевшую проблему недостаточной естественно-научной подготовки выпускников техникумов и колледжей. Когда они придут в вузы и учатся там по сокращенным программам, этот провал особенно ощутим. В отдаленной перспективе, при условии интеграции учреждений среднего профессионального образования с вузами, можно будет перейти на подготовку в них бакалавров. Те же техникумы и колледжи, которые не войдут в структуру высших учебных заведений, должны быть переориентированы на подготовку высококвалифицированных рабочих кадров. Данный процесс чрезвычайно сложен и задача такого уровня сложности не может быть решена в один-два года. Однако на всем постсоветском пространстве имеется значительный опыт. Отрасль для проведения подобного эксперимента - это педагогическое образование. Выбор этой отрасли обусловлен тем, что в ней на одну и ту же должность (например, учитель начальных классов) готовят специалистов как с высшим, так и со средним профессиональным образованием. Здесь просто напрашивается включение стандарта среднего профессионального образования в стандарт высшего образования. Положительно скажется на качестве подготовки учителя и то, что учащиеся, поступив в колледж после

одиннадцатого класса (а не после девятого) и окончив его, придут в школы более взрослыми людьми.

Другая особенность структуры нашего профессионального образования - наличие аспирантуры и докторантуры. Аспирантура – это приблизительный аналог post-graduate, а от докторантуры как образовательного уровня, по мнению ряда исследователей проблемы, следует просто отказаться. Уже сейчас необходимо вводить стандарты на подготовку докторов наук, но до сих пор еще не очень ясно, что такое стандарты аспирантуры. И, главное, они неоднозначно воспринимаются научно-педагогической общественностью. По-видимому, целесообразно оставить две научные степени: кандидат - первая докторская степень, доктор - вторая докторская степень, как это практикуется в ряде европейских стран.

Разработке стандартов "бакалавра" и "магистра по специальности" должны предшествовать четкие установки конечной цели. В частности: сохраняем мы или нет среднее профессиональное образование в прежнем виде.

Если наша страна осуществляет переход на двухступенчатую подготовку специалистов с высшим образованием (бакалавр, магистр), это означает, что основным, массовым выпускником вуза станет бакалавр. Отсюда вытекают и требования к выпускнику. Он должен в значительно большей степени, чем нынешний бакалавр, быть ориентирован на практическую деятельность. А это возможно только за счет уменьшения или гуманитарно-социального, или естественно-научного блока. Уже сейчас ведутся исследования в этом направлении. Необходимо, чтобы их результаты стали достоянием всей научно-педагогической общественности.

Если сделать высшее профессиональное образование первой степени (бакалавриат) общедоступным, массовым, то почти в полном объеме придется поступиться его фундаментальностью (чем наше образование всегда отличалось от западного) и перенести часть этой фундаментальности в магистратуру[107;108].

Еще одна проблема состоит в том, что практически ни один вуз не сможет реализовывать такого многообразия образовательных программ, готовя бакалавра и по направлению, и по специальности. Это слишком расточительно. Необходимо разрабатывать единые стандарты на подготовку более практически ориентированного бакалавра. Все различия между подготовкой, например, инженера-проектировщика и инженера, ориентированного на научную деятельность, можно осуществить в специализированных магистерских программах. В любом случае магистратура будет элитным, а не массовым образованием.

Важной проблемой является также проблема зачетных единиц или кредитов. Отечественная трудоемкость мало чем отличается от "кредитов", принятых в США и других странах Запада.

Если же вводить эту систему "кредитов" в полном объеме, то есть как механизм формирования студентом своей образовательной траектории, то это потребует коренной ломки, по крайней мере, в двух плоскостях. Во-первых, придется менять структуру всех отечественных стандартов. Во-вторых - всю нормативную базу. Причем Закон не об образовании, а о труде. Так как, если выбирать предметы для изучения станут сами студенты, университеты будут вынуждены каждый год формировать содержание образования в зависимости от того, что они выбрали. Преподавателей будут набирать под ту конкретную образовательную программу, которую пожелало реализовывать в данном году большинство студентов. Это модельное образование более дорогое, потому что оно более индивидуальное. Однако это дело будущего, т.к. в настоящее время сделать этот шаг полностью практически невозможно по финансовым соображениям.

Переход на двухступенчатую систему высшего профессионального образования потребует перелицензирования всех высших учебных заведений, выработки новых критериев реализации бакалаврских и магистерских программ, расчета конкретной стоимости подготовки бакалавров и магистров по различным направлениям подготовки, организации реального конкурсного (а не только за плату) отбора на магистерскую подготовку с предоставлением равных прав выпускникам других вузов, определения необходимого объема подготовки магистров.

Глава 2

Проблемы интеграции в системе образования Республики Беларусь

2.1 Образование в Республики Беларусь в условиях интеграции в мировое образовательное пространство

Государственную политику в сфере образования Республика Беларусь строит на формировании и совершенствовании национальной системы образования, государственной и общественной поддержке ее приоритетного развития в качестве определяющего фактора научно-технического и культурно-духовного прогресса, становления Национального суверенитета. Развитие национальной системы образования базируется на следующих основных принципах: приоритете общечеловеческих ценностей; национально-культурной основе; научности; ориентации на мировой уровень образования; гуманизме; связи с общественной практикой; экологической направленности; преемственности и непрерывности; единстве обучения, духовного и физического воспитания; демократизме; светском характере, обязательности базового (девятилетнего) образования.

Основными приоритетами национальной системы образования в Республике Беларусь являются: возрождение национально-культурной основы образования; ориентация образования на воспитание свободной творческой и нравственной личности; укрепление физического и психического здоровья нации и человека; демократизация и гуманизация образования; взаимодействие образования с наукой, производством, социально-духовной сферой; экономическая направленность обучения и воспитания; интеграция национальной системы образования в мировое образовательное пространство.

Существующая в настоящее время структура национальной системы образования базируется на Конституции Республики Беларусь, законах "Об образовании в Республике Беларусь", "О языках в Республике Беларусь", "О национально-культурных меньшинствах", "О правах ребенка" и других нормативно-правовых документах. Она включает: дошкольное образование и воспитание; общее среднее образование; внешкольные формы образования и воспитания; профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее образование; подготовку научных и научно-педагогических кадров; повышение квалификации и переподготовку кадров; самообразование взрослых.

Система управления образованием в республике имеет государственно-общественный характер.

В настоящее время в Республике Беларусь действуют образовательные учреждения различных типов и форм собственности. Продолжительность образования на всех этапах соответствует продолжительности образования в развитых странах. Структура образования также близка к европейской (дошкольное воспитание – 3 года, начальное воспитание и образование – 3-4 года, неполное среднее образование – 5-6 лет, полное среднее образование – 12 лет, средне-специальное образование, высшее образование (4-6 лет), последиplomное образование).

Формирование и развитие образовательной системы в Республике Беларусь осуществляется в соответствии с конституционными требованиями и гарантиями в области образования, обеспечивающими равенство в его получении, единство образовательной системы и преемственность всех ступеней обучения.

В соответствии со статьей 14 закона «Об образовании в Республике Беларусь» все государственные и негосударственные образовательные учреждения на территории республики принадлежат к национальной системе образования Республики Беларусь, которая включает:

- 1) дошкольное воспитание;
- 2) общее среднее образование;
- 3) внешкольные формы образования;
- 4) профессионально-техническое образование;
- 5) среднее специальное образование;
- 6) высшее образование;
- 7) подготовку научных и научно-педагогических кадров;
- 8) повышение квалификации и переподготовку кадров;
- 9) самостоятельное образование граждан.

В соответствии с действующим законодательством руководство образованием в Республике Беларусь осуществляют органы государственного управления (законодательство – Национальное Собрание /парламент/ республики, исполнение законов – Совет Министров), а также местные органы управления.

Министерство образования Республики Беларусь осуществляет общее организационно-методическое руководство работой управлений и отделов образования исполкомов местных Советов, в ведении которых находятся детские дошкольные и внешкольные учреждения, общеобразовательные и специальные школы и школы-интернаты, профессионально-технические учебные заведения, педагогические училища и колледжи. Курирует непосредственно подчиненные ему высшие и средние специальные учебные заведения, подведомственные научные и учебно-методические организации, институты повышения квалификации, республиканские учреждения и организации [65].

В последнее время среднее образование в Республики становится все более профильным.

Профильное обучение в общеобразовательных школах постсоветской Республики Беларусь стало практиковаться с начала 90-х г. XX в. (Ранее существовало лишь небольшое число специализированных школ). Эта новация диктуется социальным заказом и процессами глобализации и интеграции, происходящими во всем мире.

Профилизация образования объявляется одним из главных направлений модернизации отечественной образовательной системы. Профильное образование осуществляется через классы с углубленным изучением отдельных предметов в общеобразовательных школах и школах с углубленным изучением предметов, лицеях, гимназиях[47].

Современные белорусские гимназии, как правило, профильные, их можно разделить на 2 вида: однопрофильные и многопрофильные, более распространен второй тип.

Направление профилизации зависит от социокультурных особенностей района (региона), в котором находится учебное заведение, от кадрового состава, от общего взгляда на цели и особенности гимназического образования и, реже, от традиций школы.

Поскольку не существует единой государственной концепции гимназии, гимназическое пространство формируется стихийно под воздействием ясно ощущаемого социального заказа и различных представлений о квалификационных качествах гимназии. Поэтому вопрос о содержании гимназического инварианта остается открытым, и каждая гимназия решает его по-своему.

Общими направлениями изменения содержания образования в гимназиях являются: а) реализация программ повышенного уровня; б) усиленная подготовка учащихся для поступления в вуз через введение спецкурсов; в) введение двуязычия или, по меньшей мере, углубленное изучение одного иностранного языка.

К организационным новациям можно отнести предпрофильную подготовку (ее называют еще «мягкой» профилизацией) и установление прямых связей с вузами. «Мягкая» профилизация может проходить с 5 по 8 класс. Чаще всего «мягкая профилизация» начинается с 7 или 8 класса и реализуется за счет факультативных часов и кружковой работы.

Профильное обучение делает необходимым установление связей с вузами для решения научно-методических, кадровых проблем, а также улучшение материальной базы учебного процесса.

Элективные курсы (курсы по выбору) играют важную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы. В отличие от

факультативных курсов, существующих ныне в школе, элективные курсы-обязательны для старшеклассников.

Дифференциация содержания обучения в старших классах осуществляется на основе различных сочетаний курсов трех типов: базовых, профильных, элективных (курсов по выбору). Каждый из курсов этих трех типов вносит свой вклад в решение задач профильного обучения. Однако можно выделить круг задач, приоритетных для курсов каждого типа.

Базовые общеобразовательные курсы отражают обязательную для всех школьников инвариативную часть образования и направлены на завершение общеобразовательной подготовки обучающихся. Профильные курсы обеспечивают углубленное изучение отдельных предметов и ориентированы, в первую очередь, на подготовку выпускников школы к последующему профессиональному образованию. Элективные же курсы связаны, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника. Именно они по существу и являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, т.к. в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов. Элективные курсы как бы "компенсируют" во многом достаточно ограниченные возможности базовых и профильных курсов в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей старшеклассников.

Эта роль элективных курсов в системе профильного обучения определяет широкий спектр их функций и задач.

По назначению можно выделить несколько типов элективных курсов. Одни из них могут являться как бы "надстройкой" профильных курсов и обеспечить для наиболее способных школьников повышенный уровень изучения того или иного учебного предмета. Другие элективы должны обеспечить межпредметные связи и дать возможность изучать смежные учебные предметы на профильном уровне. Примером таких элективных курсов могут служить курсы: "Математическая статистика" для школьников, выбравших экономический профиль, "Компьютерная графика" для индустриально-технологического профиля или "История искусств" для гуманитарного профиля. Третий тип элективных курсов поможет школьнику, обучающемуся в профильном классе, где один из учебных предметов изучается на базовом уровне, подготовиться к сдаче централизованного тестирования по этому предмету на повышенном уровне. Еще один тип элективных курсов может быть ориентирован на приобретение школьниками образовательных результатов для успешного

продвижения на рынке труда. Примером подобных курсов могут служить курсы "Делопроизводство" или "Деловой английский язык", курсы по подготовке к работе в сфере обслуживания и т.д. Наконец, познавательные интересы многих старшеклассников часто могут выходить за рамки традиционных школьных предметов, распространяться на области деятельности человека вне круга выбранного ими профиля обучения. Это определяет появление в старших классах элективных курсов, носящих "внепредметный" или "надпредметный" характер. Примером подобных курсов могут служить элективы типа "Основы рационального питания" или "Подготовка автолюбителя".

Оценивая возможность и педагогическую целесообразность введения тех или иных элективных курсов следует помнить и о таких важных их задачах, как формирование при их изучении умений и способов деятельности для решения практически важных задач, продолжение профориентационной работы, осознание возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути и т.д.

Элективные курсы реализуются в школе за счет времени, отводимого на компонент образовательного учреждения.

Вводя в школьное образование элективные курсы необходимо учитывать, что речь идет не только об их программах и учебных пособиях, но и о всей методической системе обучения этим курсам в целом. Ведь профильное обучение - это не только дифференцирование содержания образования, но, как правило, и по-другому построенный учебный процесс.

Именно поэтому в примерных учебных планах отдельных профилей в рамках времени, отводимого на элективные курсы, должны быть предусмотрены часы в 10-11 классах на организацию учебных практик, проектов, исследовательской деятельности. Эти формы обучения, наряду с развитием самостоятельной учебной деятельности обучающихся, применением новых методов обучения (например, дистанционного обучения, учебных деловых игр и т.д.), станут важным фактором успешного проведения занятий по элективным курсам.

Предлагаемая организация обучения обуславливает необходимость разделения класса, как минимум, на две подгруппы.

Элективные курсы как наиболее дифференцированная, вариативная часть школьного образования потребует новых решений в их организации. Широкий спектр и разнообразный характер элективов может поставить отдельную школу в затруднительное положение, определяемое нехваткой педагогических кадров, отсутствием соответствующего учебно-методического обеспечения. В этих случаях особую роль приобретают сетевые формы взаимодействия образовательных учреждений. Сетевые формы предусматривают объединение, кооперацию образовательного потенциала

нескольких образовательных учреждений, включая учреждения начального, среднего, высшего профессионального и дополнительного образования.

Особую роль в успешном внедрении элективных курсов сыграет подготовка учебной литературы по этим курсам.

Общеобразовательное учреждение принимает решение и несет ответственность за содержание и проведение элективных курсов в порядке, определенном учредителем.

Создание элективных курсов - важнейшая часть обеспечения введения профильного обучения. Поэтому их разработка и внедрение должны стать частью Региональных программ перехода к профильному обучению.

Для привлечения обучающихся 10-х, 11-х классов учащихся гимназии к творческой, познавательной, интеллектуальной деятельности в различных областях знаний является обязательной работа по теме профильной дисциплины. Темы работ разрабатываются учителем, обсуждаются и утверждаются на заседании научно-методического совета школы (гимназии, лицея). Ученик имеет право выбора утвержденной темы, а также выдвижение своей темы. Работа над темами является основой для проведения научно-практической конференции гимназистов.

2.2 Элементы интеграции в образовании

Для всестороннего понимания проблем, связанных с интеграцией отечественной системы образования в мировое образовательное пространство и выработку путей преодоления данных проблем необходимо проанализировать все стороны интеграции как целостной системы.

Элементы интеграции можно подразделить на а) законодательные (связанные с различиями в законодательствах об образовании стран); б) структурные (связанные с различиями в структуре систем образования, их построении), причем данный элемент вытекает из первого; в) материальные (неодинаковое материально-техническое оснащение и неравное финансирование образования); г) мировоззренческие и идеологические (различия в идеологии и мировоззрении); д) собственно образовательные (различия в системах оценивания знаний и умений учащихся, различные учебные программы, несоответствие в продолжительности образования на всех его уровнях, различные способы контроля знаний учащихся и студентов и др.)

В законодательном плане различия преодолеваются сравнительно легко путем заключения международных договоров с целью унификации национальных законодательств.

Социокультурный элемент подразумевает наличие социокультурных предпосылок, необходимых для осуществления интеграции, общих культурных и общественных ценностей. Здесь главной проблемой является длительная изолированность нашего государства от мирового сообщества, отсутствие взаимодействия между образовательными, культурными и другого рода учреждениями, а также длительное отсутствие межличностных контактов между гражданами нашей страны и стран Запада. Несмотря на все это наша страна обладает бесценным культурным, духовным и образовательным наследием. Наша культура имеет гораздо больше точек соприкосновения с культурой многих стран Европы, чем расхождений и является без всякого сомнения европейской культурой.

Мировоззренческий и идеологический элементы непосредственно связаны с социокультурным, т.к. социокультурные предпосылки к интеграции могут возникнуть лишь тогда, когда идеология и мировоззрение сторон, участвующих в интеграционных процессах и включенных в систему интеграции полностью совпадает. Мировоззрение и идеология являются фундаментом интеграционных процессов.

Структурный элемент включает в себя построение системы образования и системы управления образованием, сосуществование и взаимное дополнение образовательных учреждений различных типов, в том числе различных форм собственности.

Непосредственно образовательный элемент интеграции состоит из следующих компонентов – проблем:

Первая группа проблем связана с начальным и средним образованием[15;16].

1) Несоответствие возраста с которого начинается обучение в различных странах. Так, например, в Великобритании обязательное школьное обучение начинается с 4-5 лет, в большинстве стран бывшего Советского Союза – с 6-7 лет.

2) В большинстве развитых стран существует также совершенно отличная от нашей система обучения детей разных возрастов – школа делится на начальную, среднюю и высшую (причем, эти школы совершенно независимы друг от друга и находятся в разных зданиях). У нас только сравнительно недавно начался процесс дифференциации среднего образования, когда начальная школа изолирована от средней и старшей, что часто позволяет избежать ряда проблем. Однако это удел лишь небольшого количества средних учебных заведений, и прежде всего тех, у которых имеются возможности.

3) Продолжительность среднего образования также варьируется в странах СНГ, где Беларусь, Украина и ряд других стран перешли уже на 12-ти летнее образование, а России, в которой такой переход уже был

осуществлен, вернулась на ранее занимаемые позиции (т.е. на 11-ти летнее среднее образование). Здесь также не обходится без курьезов и непростительных ошибок со стороны профильных министерств.

4) Различные системы оценки знаний и умений учащихся и студентов.

Идет очередной год осуществления самой крупномасштабной за последнее время реформы системы образования нашей страны за последнее время.

Одним из основных нововведений стала так называемая «десяти-бальная» система оценивания знаний и умений учащихся всех без исключения учебных заведений.

Главная функция оценки, безусловно, состоит в определении уровня подготовленности учащегося, степени усвоения знания, обученности определенным умениям. Оценка необходима как для диагностики уровня знаний учащихся, так и для построения дальнейшей программы действий по улучшению уровня подготовки конкретного ученика или студента, коррекции существующего уровня в лучшую сторону.

Хорошая оценка, без сомнения, поощряет учащегося к продолжению работы над предметом и достижению еще более лучших результатов.

Таким образом, можно выделить следующие функции оценки:

- 1) диагностирующую;
- 2) поощрительную;
- 3) констатирующую;
- 4) воспитательную (побудительную).
- 5) коррекционную.

На протяжении всего существования системы оценивания знаний обсуждался вопрос о необходимости существования такого понятия, как «оценка» вообще. Многие теоретики и практики пришли к выводу, что оценка – совершенно лишний компонент, анахронизм. Они считают, что объективно оценить знания практически невозможно, что оценка делит учащихся на определенные группы – «неудачников», «среднячков» и «отличников». Таким образом оценка влияет на дальнейшее поведение и психологию ученика или студента, зачастую негативным образом. Так, мнение о необходимости упразднить институт оценки возобладало в нашей стране после революционных потрясений 1917 года, когда на протяжении нескольких лет оценки учащимся не выставлялись вообще.

Использовался и так называемый «групповой метод» обучения и оценивания (в 1920-е начале 1930-х годов), когда вся группа получала одинаковые оценки (при этом за всю группу отвечал один ее представитель)

Однако данная система просуществовала сравнительно недолго. Возобладало мнение о необходимости определенным образом оценивать

знания всех учащихся. Ведь, безусловно, не получая оценки, ученик не получает поощрения и в дальнейшем не стремится к хорошей работе.

Длительное время в нашей стране господствовала «пятибальная» система оценивания знаний, которая на практике превращалась в «четырёхбальную», ведь «единица» практически вышла из употребления. Безусловно, данная система была далека от совершенства, главным недостатком ее было отсутствие гибкости и опять же деление учащихся на «двоечников» и «троечников» - т.е. неудачников, «отличников» и «хорошистов». Тем не менее при существующем стиле преподавания и системе образования, которая по сей день считается одной из самых лучших и эффективных в мире, данная система применялась довольно успешно.

Что же касается других стран, то в различных странах применяются совершенно различные системы оценивания знаний учащихся – от полного отсутствия оценок, буквенных оценок до процентной системы.

Так, к примеру, в Дании действует 13-ти бальная система оценки знаний и умений учащихся. До 8 класса оценки вообще не выставляются. При этом оценка ставится за год. В Швеции применяется «пятибальная» шкала и планируется переход на «трехбальную». В Норвегии оценки не ставятся до седьмого класса. Затем применяется «пятибальная» буквенная система (S, M, G, NG, LG) . При этой шкале самой высокой оценкой является S. В старшей школе применяется уже 6-ти бальная система (от 0 до 6). В Германии в основном применяется «шестибальная» обратная шкала, где 6- самая плохая оценка и 1-самая высокая. В Австрии действует «пятибальная» обратная шкала - 1- самая хорошая оценка, 5- самая низкая. В Греции в начальной школе применяется 4-х бальная система, а в средней и старшей школе – «десятибальная». Во Франции на протяжении длительного времени повсеместно применяется 20-ти бальная шкала, где проходным баллом является оценка «семь» [70,с.70-75].

«Десятибальную» систему оценки знаний и умений учащихся используют также Италия и Нидерланды, где оценка «шесть» является проходным баллом.

Во многих странах действует процентная шкала, где оценка выставляется от 0 до 100 % в зависимости от уровня демонстрируемых знаний и умений. Подобная система распространена прежде всего в странах с англо- саксонской моделью образования, к примеру Великобритании, США, Австралии, Канаде и др. При этом проходным баллом считается 60% (т.е. когда усвоено 60% материала).

При этом критерии выставления оценки понятны и абсолютны для всех. Все задания составляются таким образом, чтобы легко можно было выставить оценку по «стобальной» шкале. К тому же данная система

оценивания знаний и умений учащихся распространяется на все уровни и ступени образования (от средней школы до вузов) кроме начальной школы, где оценки не выставляются в привычной для нас форме, а сообщаются ученикам и их родителям в словесной форме. Таким образом соблюдается преемственность и избегается путаница при переходе с одной ступени на другую.

К сожалению, в нашей стране новая система оценки знаний была введена поспешно и без надлежащей апробации. К тому же в вузах она была введена позже, чем в школе. А на более высокой ступени образования до сих пор применяется «пятибалльная» система [12;13].

Неоднократно менялись и критерии оценивания по новой системе. Сначала медаль получали учащиеся, закончившие 9-12 классы на 8,9,10 баллов, а также в итоге получившие не менее 6 баллов по физкультуре, трудовому обучению, изобразительному искусству, музыке.

Затем требования к медалистам в течение нескольких месяцев были изменены. В настоящее время отличниками считаются лишь те, кто получил не менее 9 баллов. Положение о «шестерке» по ряду вышеперечисленных предметов осталось в силе. Безусловно, медали достойны лишь лучшие, однако «правила игры» поменялись слишком быстро и многие дети, претендовавшие на медаль оказались неготовыми (по объективным причинам невозможно за столь короткий срок без причинения серьезного вреда здоровью перескочить на более высокий уровень) и получили сильнейший стресс.

Также несколько раз менялись критерии выставления текущих оценок, оценок по конкретным дисциплинам оценок по каждому виду учебной деятельности, требования к ответу на определенную оценку и т.д. Делались неоднократные предложения об отмене оценки «0», хотя до сих пор она присутствует в предложенных нормах (несмотря на все заявления об ее отсутствии). Более ни менее объективно оценить академические достижения учащихся по предметам гуманитарного цикла (литературе, истории, географии, языкам) стало гораздо сложнее, ведь критерии практически не учитывают возрастные и личностные особенности учащихся. Чаше учитель вынужден руководствоваться интуицией, что не совсем правильно. Проще дело обстоит с точными науками, где критерии достаточно разработаны.

«Десятибалльная» система имеет лишь одно неоспоримое преимущество по сравнению, опять же, с «пятибалльной» системой, а именно – большую гибкость и большую степень справедливости по отношению к учащимся, ведь диапазон оценок расширяется в два-три раза. (Так при незначительных неточностях при ответе учитель ставил «пятерку», при этом имелась в виду «пятерка с минусом», при отличном ответе – опять же

«пять». Теперь же можно поставить 8 и 9 баллов соответственно (в зависимости от успехов учащихся). Сложнее дело обстоит с оценкой 10. По ряду предметов для получения «десятки» учащийся должен продемонстрировать знания, выходящие за рамки программы! Таким образом, добросовестно выучив и ответив предложенный в учебнике материал, ученик может рассчитывать лишь на 9 баллов.

«Десятибальную» систему логично было бы вводить постепенно, не революционно, а эволюционно, надлежащим образом разработав критерии и начав с тех детей, которые еще не успели поучиться по «пятибальной» системе, постепенно, в течение 10-12 лет двигаясь осторожно, шаг за шагом.

Станным выглядит и выбор не совсем удачной «десятибальной» системы, когда большинство стран использует более объективную процентную шкалу. (Ведь по многим предметам, в частности по письменным тестам предлагается рассчитывать балл по десятибальной системе исходя из процента выполненного задания (логично использовать стобальную систему сразу).

К примеру, критерии оценивания лексико-грамматического теста по иностранному языку выглядят следующим образом:

Таблица 2.1.

Процент выполненного задания	Оценка по «десятибальной» шкале
96-100%	9
91-95%	8
86-90%	7
81-85%	6
80-76 %	5
71-75%	4
66-70%	3
61-65%	2
Менее 60%	1
Отсутствие сданной работы	0

Таким образом здесь применяется опять же «процентная» система, но в более жестком варианте (Как видно из таблицы, ученик выполнивший 75% задания получит лишь 4 балла – балл, который считается низким). Соответственно тот ученик, кто выполнил 60% задания и 1% задания – возможно только подписавший свою работу, получают одну оценку – 1 балл, что крайне несправедливо.

Совершенно дискриминационным по отношению к учащимся выглядит необходимость выбирать между заданиями пятью уровнями. Введение поуровневых заданий унижает человеческое достоинство (т.к.

предлагается выбрать задание «по своим силам». Это на практике значит, что какое-то число учащихся по своим умственным способностям не вправе делать задание более сложного уровня. Стобальная система полностью исключает подобный вариант, т.к. она предполагает набор баллов при первоначальных равных условиях (все получают одинаковое задание с одинаковым количеством пунктов –вопросов) и все потенциально могут набрать 100 баллов правильно ответив на все вопросы.

В настоящее время существуют школы и классы, где различные предметы преподаются на трех уровнях –базовом, повышенном и углубленном. Однако оценка «8», полученная учеником, изучающим, к примеру, математику или иностранный язык на базовом уровне, в конечном итоге равна восьмерке, полученной учеником, изучавшим эти предметы на углубленном уровне. Однако, ясно, что уровень знаний данных учащихся будет очень сильно различаться.

Следуя положительному опыту ряда стран необходимо ввести и градацию оценки по уровням преподавания предметов – уровни А, Б и В (для углубленного, повышенного и базового уровня соответственно). Таким образом, если у ученика стоит 100 или 10 баллов с литерой А, по какой либо из дисциплин, то становится ясным, что данный ученик изучал предмет на углубленном уровне.

Для перехода с одного уровня на другой можно предложить следующую таблицу:

Таблица 2.2

Уровень А (углубленный)	Уровень Б (повышенный)	Уровень В (базовый)
96-100%		
91-95%		
86-90%		
81-85%	96-100%	96-100%
76-80%	91-95%	
71-75%	86-90%	
66-70%	81-85%	91-95%
61-65%	76-80%	86-90%
55-60%	71-75%	81-85%
50-54%	66-70%	76-80%
45-49%	61-65%	71-75%
	55-60%	66-70%
	50-54%	61-65%
	45-49%	55-60%
		50-54%
		45-49%

Аналогичная таблица применима и к «десятибальной» шкале оценки знаний и умений учащихся. Таким образом при переходе из одной школы в

другую или при поступлении в вуз станет гораздо легче адаптировать оценку учащегося и его самого.

Главная же проблема – почти полное отсутствие взаимодействия между средней и высшей школой, когда требования ВУЗов к абитуриентам сильно отличаются от школьных требований, а также необходимость сдачи вступительных экзаменов. Данная проблема постепенно решается путем введения обязательного тестирования (или единого государственного экзамена), результаты которого одинаково равны для школы (в качестве выпускного экзамена) и для ВУЗа (в качестве вступительного экзамена)[15;16].

Здесь также видны серьезные недостатки. Опять же проверить все тестами невозможно.

Серьезной проблемой является конвертируемость дипломов. Несмотря на то, что у нас в стране стали появляться программы бакалавриата и магистратуры (систем, принятых в Европе, Америке и Азии), в Беларуси и других странах СНГ по-прежнему большинство выпускников – это так называемые "специалисты", занимающие промежуточное положение между бакалавром и магистром. Если наши кандидаты наук приравниваются степени PhD, то каким эквивалентом мировой системы является наша степень доктора наук? Решение этих проблем, конечно, требует достаточно длительного времени и организационных усилий. Первопроходцем и экспериментальной площадкой в области двухступенчатого высшего образования в Беларуси является флагманский ВУЗ страны – Белорусский государственный университет, где с 2001 года осуществляется подготовка бакалавров и магистров. После окончания первой ступени (4 года обучения) все студенты сдают государственные экзамены и защищают выпускные работы. Выпускникам выдается диплом бакалавра. Причем, определиться по какой из программ обучаться, студент уже должен на 2 или третьем курсе, после чего начинается дифференциация программ обучения (где будущие магистры изучают предметы в более глубоком ракурсе, а также дополнительные предметы). Студенты, проходившие обучение по программе магистратуры, изъявившие желание продолжить обучение, переходят в магистратуру без вступительных экзаменов. Студенты, которые обучались по программе бакалавра, желающие продолжить обучение обязаны сдать 2 вступительных экзамена в магистратуру – по специальности и иностранному языку. При этом необходимо отметить, что магистратура не является вторым высшим образованием и таким образом бесплатно для лиц успешно прошедших вступительные испытания.

Вторая ступень обеспечивает получение более высокой квалификации, следовательно магистры имеют преимущество в занятии более

высоких должностей. В первую очередь это относится к сфере науки, высшей школе, органам государственного управления, руководящим должностям во всех отраслях экономики. По магистерской программе будут обучаться только лица, действительно проявляющие определенные способности (т.к. зачисление на магистерскую программу осуществляется только по рекомендации профилирующей кафедры).

Поступление в аспирантуру становится возможным только при наличии магистерского диплома. В то же время остаются и понятия «кандидат наук» соответствующий западному доктору философии (PhD) и «доктор наук», по прежнему не имеющее аналога в мировой системе образования.

Дипломы «специалистов» выданные до проведения реформы приравниваются к магистерским.

Мировой опыт показывает, что в странах, где существует двухступенчатая система высшего образования, в магистратуру поступает лишь 30% выпускников, получивших диплом бакалавра.

В отличие от западных школ, ориентированных в значительной степени на решение практических задач, наши студенты получают гораздо более фундаментальное образование. В результате, получив теоретическую подготовку, выпускник белорусского вуза стремится попасть на Запад для получения и закрепления практических навыков.

Достаточно жесткие стандарты Министерства образования Беларуси мешают гибкости приспособления современных белорусских вузов к условиям рынка, порождая массу однотипных учебных заведений, конкурирующих между собой и выпускающих однотипных по квалификации специалистов.

Укрепление информационной базы, более широкое распространение Интернета, несомненно, способствуют мотивации студентов к обучению и взаимообогащению и сотрудничеству аспирантов, профессоров и всего педагогического персонала университетов.

Отечественные дипломы признаются лишь в небольшом количестве стран (прежде всего это республики бывшего СССР, а также небольшое количество стран, с которыми существуют межгосударственные соглашения).

Расширение масштабов образования ставит остро проблему качества обучения. Современное общество нуждается в высокообразованных и мобильных специалистах. И именно общество может и должно стимулировать качественное образование, воздействуя на рынок труда молодых специалистов.

Остро стоит проблема финансирования растущих масштабов образования. Рост числа студентов и учащихся вынуждает многие учебные

заведения сокращать затраты на модернизацию инфраструктуры, библиотечные фонды, международное сотрудничество, педагогические кадры.

Диверсификация образования породила проблему его адекватности современным требованиям и качественных различий в разных типах учебных заведений. Для Беларуси эта проблема выражается в качественных различиях контингента студентов, учащихся и преподавательского состава, а, следовательно, и уровня подготовки в государственных и негосударственных вузах.

Интернационализация образования, отвечающая растущей потребности в межкультурном взаимопонимании, вызванная глобальным характером современных средств коммуникации, потребительских рынков и т.д. является, безусловно, благоприятной тенденцией. Однако, мобильность студентов, учащихся и преподавателей в условиях сильных различий экономического развития разных стран приводит к такой негативной тенденции, как “утечка умов”. Утрата квалифицированных человеческих ресурсов развивающимися странами и странами переходного периода вызвана не исключительно академической мобильностью, но и активизацией международной миграции, и тем, что развитые страны целенаправленно строят свою миграционную политику, предоставляя более выгодные условия.

Интеграция образования в мировую систему — это объективный процесс, который не должен слепо развиваться. Мировая общественность может и должна видеть и анализировать его положительные и отрицательные стороны, принимать важные управленческие решения по его координации и коррекции. Важную роль в процессе развития международной интеграции образования играют международное сотрудничество и такие международные организации, как ЮНЕСКО.

“Развитие международного сотрудничества”, — как отмечено в Программном документе ЮНЕСКО “Реформа и развитие высшего образования” (1995г.), — является главной целью ЮНЕСКО и основной формой деятельности в сфере высшего образования.

Международное сотрудничество является мощным рычагом развития мировой системы образования. Оно призвано решать ряд актуальных задач, таких как:

- соблюдение адекватности содержания и уровня образования потребностям экономики, политики, социокультурной сферы общества;
- выравнивание уровней подготовки специалистов в разных странах и регионах;
- укрепление международной солидарности и партнерства в сфере образования;

- совместное использование знаний и навыков в разных странах и на разных континентах;
- содействие развитию учебных заведений, особенно в развивающихся странах, в том числе с помощью финансирования из международных фондов;
- координация деятельности образовательных учреждений в целях развития образования;
- стимулирование общего повышения гибкости, охвата и качества высшего образования, способствующего устранению причин “утечки умов”;
- поощрение конкуренции научных школ и образовательных систем в сочетании с академической солидарностью и взаимопомощью.

2.3. Болонский процесс в Республике Беларусь: проблемы и перспективы

В настоящее время необходимо определить стратегические вопросы, чтобы начать подготовку и движение в нужном направлении. Необходимы четкие управленческие решения на уровне Правительства Республики Беларусь. Также представляется необходимым проведение обсуждений всех мероприятий, связанных с Болонским процессом, в более широкой аудитории с привлечением представителей науки, промышленности, других сфер деятельности и предпринимателей.

Хотя Болонский процесс имеет целью обеспечить схожесть и совместимость систем высшего образования государств, подписавших Болонскую декларацию (1999г.), предполагается, что высшее образование остается в государственной компетенции. Процесс осуществляется так, чтобы всемерно защищать и поощрять культурное и образовательное разнообразие

Рассмотрим такие проблемы, как соотношение разнообразия и интеграции, модернизация учебных планов, достижение оптимального соотношения между институциональной автономией и государственным регулированием высшего образования, связи между университетским и неуниверситетским высшим образованием, а также подготовка преподавателей для начальной и средней школы.

Болонский процесс широко известен в европейских академических кругах и даже за их пределами. В обществе растет интерес к ходу реализации процесса, его смыслу и целям. Особенно значителен этот интерес в отдельных регионах, в частности, в Восточной Европе, где большинство стран заявили о своем желании присоединиться к процессу.

В основе Болонского процесса лежит разделяемое многими европейскими странами и академическими организациями убеждение, что

в эпоху глобализации необходимо стремиться к максимальной совместимости систем высшего образования. Это позволит всем участникам процесса в полной мере воспользоваться преимуществами культурного разнообразия и различий в традициях исследования и преподавания, неуклонно повышать качество образования, облегчить мобильность студентов и обеспечить молодежь повсеместно признанными квалификациями. В основе Болонского процесса лежат те же ценности, что и в основе более широких процессов европейской интеграции [84].

В настоящее время народы Европы четко осознали, что метод "плавильного котла" не подходит для достижения их целей. Напротив, в специфических европейских условиях он приведет к нежелательным результатам, особенно в области культуры, образования и исследований. В течение многих веков европейские страны были разобщены и враждебны друг другу, что во многом обусловило культурные, религиозные и лингвистические различия. В настоящее время государства Европы признают отдельные общие черты, но при этом они принимают культурное разнообразие как данность и считают его преимуществом. Идет поиск различных форм сплочения и интеграции. Таким образом, мы приходим к сложной дилемме: как совместить интеграцию, которая в настоящее время абсолютно необходима, с огромным разнообразием систем, норм, символов, содержания и пр., которые сложились в государствах региона (в особенности в области культуры и образования)? И какому риску подвергнет процессы интеграции требование об однозначной гармонизации всех перечисленных выше параметров?

Была выработана новая политическая философия, использующая принципиально иные подходы к решению упомянутой дилеммы. Примером этой новой философии, важной не только для Евросоюза, может послужить Амстердамский договор (1999). Об образовании, профессиональной подготовке и молодежи в договоре сказано следующее (гл. 3): "Сообщество будет способствовать развитию качественного образования, поощряя сотрудничество стран-участниц договора, а также при необходимости поддерживая и дополняя их действия, не посягая, однако, на независимость стран-участниц в области содержания преподавания и организации систем образования, а также на их культурное и лингвистическое разнообразие"[143]. Далее в договоре сказано, что необходимо принимать меры, "исключающие гармонизацию законодательства стран-участниц"[144].

Болонская декларация- это не законодательный акт, а декларация понимания общих проблем и стремления к построению европейского пространства высшего образования. Она основана не на перевесе голосов или доминировании иного типа, а скорее на обсуждении и поиске

консенсуса. С такой точки зрения "европейская образовательная система" и "европейский учебный план" не существуют, и страны, подписавшие декларацию, не стремятся их создать. Европейские системы образования и учебные планы существуют при понимании преимуществ, предоставляемых разнообразием и богатством учебных планов, а также необходимости создания "связующих путей", которые позволят всем участникам процесса приобщиться к этим богатствам.

В процессе создания европейского пространства высшего образования стало ясно, что определенные вопросы однозначно подлежат общественной ответственности, в частности, понятная и сходная структура степеней, законодательные рамки обеспечения равного доступа, качества и академической автономии, а также демократическое управление вузами. Очевидно, что общественная ответственность в этой сфере не противоречит принципу академической автономии, она просто обозначает рамки ее эффективной реализации. Удалось также достигнуть понимания, что общественная ответственность не подразумевает общественной монополии на предоставление высшего образования, выработку академических определений «знания и истины» и т.д.

Автономия вузов является необходимым условием как для построения европейского пространства высшего образования, так и для модернизации конкретных учебных планов. Это было совершенно ясно еще в 1988 г., когда ректоры многочисленных европейских университетов собрались в Болонье - "за четыре года до решительной отмены государственных границ между странами Европейского сообщества"[138] - и подписали Magna Charta Universitatum. Первый из фундаментальных принципов Хартии гласит: "Университет представляет собой автономный общественный институт, в задачи которого входит производство, проверка, оценка и распространение культуры посредством исследований и преподавания. Географические факторы и историческое наследие обуславливают различные особенности университетов в разных странах. Для удовлетворения потребностей общества университетские исследования и преподавание должны быть морально и интеллектуально независимы от любого политического и экономического давления [138].

С последнего десятилетия XX в., когда политическая обстановка начала резко меняться, эти идеи многократно упоминались в различных политических документах по развитию высшего образования в Европе. Развернулось серьезное обсуждение вопросов академической свободы и поиска оптимального соотношения между правительством и высшим образованием, особенно в бывших социалистических странах. Это обсуждение зачастую следовало логике маятника: прежняя, практически полная

зависимость от политики сменилась "аутичной" позицией, лишенной понимания общественной миссии университета.

Болонский процесс предполагает, что эти проблемы уже решены. Предполагается, что университеты и другие вузы независимы и, следовательно, надежны, и подотчетные университеты рассматриваются как сообщества преподавателей и студентов, соответственно, последние должны быть представлены в вузовских органах управления. Эти положения являются необходимыми условиями успешной реформы учебных планов.

Предлагаемая структура бакалавриата/магистратуры иногда очень близко, а иногда весьма существенно/отличается от сложившихся в разных странах Европы традиций. Страны Восточной Европы попадают в последнюю группу, хотя это не единственный регион с подобными проблемами. И здесь особую озабоченность вызывает вопрос: какую формулу выбрать: 3+2 или 4+1? Однако реформа предусматривает гораздо более широкие требования.

Высшее образование имеет дело не только с формой, но и с содержанием. Истинная суть проблемы заключается в том, что традиционно в этом регионе приняты долгосрочные учебные планы, что несовместимо с целями Болонского процесса. Как сочетать традицию с новыми целями и какой метод реформ предпочесть - радикальный или шадающий?

Для начала имеет смысл проанализировать Болонскую декларацию (1999), в которой сказано следующее:

"Учреждение системы, состоящей из двух основных циклов - получения диплома и аспирантуры. Для поступления на второй цикл необходимо успешно окончить первый продолжительностью не менее трех лет. Присуждаемая после первого цикла обучения степень должна считаться приемлемым для европейского рынка труда уровнем квалификации. Второй цикл должен завершаться получением степени магистра и/или доктора, как это принято во многих странах Европы".

Совершенно ясно, что декларация не предлагает однозначного окончательного решения. Она оговаривает необходимость существования двух циклов обучения. Продолжительность первого составляет не менее трех лет. Оба цикла ведут к получению "квалификаций, приемлемых для европейского рынка труда". По окончании второго цикла присуждается "степень магистра и/или доктора". Необходимо рассмотреть другие варианты программ обучения, которые были представлены в Болонье или в ходе более поздних встреч. Так или иначе, положения декларации оставляют простор для обсуждения. Совершенно ясно, что в условиях

европейского разнообразия нельзя довольствоваться упрощенными решениями.

Изменение учебных планов ставит перед участниками процесса многочисленные концептуальные вопросы не только о чисто количественной продолжительности обучения. Есть также проблема соответствия требованиям европейского рынка труда. Этот вопрос требует серьезного подхода, как на институциональном, так и на государственном уровне. Его необходимо рассматривать со структурной точки зрения (так, например, бывший югославский *magistar* никоим образом не соответствует степени магистра - ни по содержанию, ни по методам преподавания). Следует проанализировать возможную реакцию работодателей на перемены, а также вопросы соответствия новых степеней академическим требованиям.

В некоторых случаях при проведении реформы учебных планов придется прибегнуть к радикальным методам. Рассмотрим, например, традиционную философию преподавания. Она отталкивается от традиционно предполагаемых знаний преподавателей. При этом современные представления о бакалавриате и магистратуре выявлены и описаны на основе программ обучения и дипломных работ студентов и аспирантов. Подобный подход не позволит ограничиться лишь формальной адаптацией существующих (традиционных) учебных планов.

Аналогичные проблемы возникают при внедрении системы зачетных единиц (ECTS). Здесь нельзя ограничиться простой арифметической процедурой (пересчетом учебных часов в зачетные единицы), но и "технической модернизации" будет недостаточно. Учреждение системы зачетных единиц требует радикального пересмотра философии преподавания - принятия "ориентированного на студентов" подхода, т.е. перехода от чтения лекций к поощрению независимых занятий и исследований студентов. Зачетные единицы не присваиваются просто за прослушивание лекций.

В некоторых академических структурах учреждение системы зачетных единиц вызывает еще больше проблем, т.к. в большинстве стран региона существующие учебные планы значительно перегружены. Как правило, число преподавательских часов и прямая нагрузка студентов (лекции, семинары и т.д.) превышает двадцать пять или даже тридцать часов в неделю. Это практически не оставляет студентам времени на самостоятельные занятия.

Совершенно очевидно, что проблема не ограничивается избыточной продолжительностью цикла получения диплома (в среднем пять лет). Необходимо также пересмотреть еженедельную загрузку студентов. Существующие учебные планы требуют разумного сокращения. Они,

несомненно, содержат достаточно академического балласта, который можно исключить без малейшего ущерба для качества обучения. Сокращение содержания наряду с изменением методов преподавания и обучения неизбежно приведет к повышению академического качества.

Возникает вопрос: почему система должна непременно включать в себя два цикла? Не следует забывать, что за последние тридцать лет высшее образование претерпело значительные изменения. Во-первых, оно больше не является элитарным, а носит массовый характер. В большинстве развитых стран 50% и более молодежи поступают в вузы. Эти объективные обстоятельства привели к значительному росту спроса, что требует повышения эффективности систем высшего образования. В этой новой ситуации вузы столкнулись с вопросом, который в период элитарности можно было игнорировать, а именно: как сократить уровень отсева?

Говоря конкретнее, когда университеты утратили свою элитарность, отчетливее проявился демократический характер окружающего общества. Важнейшим показателем уровня деятельности любого вуза в наше время "открытых обществ" является численность студентов со специальными потребностями, а также студентов из маргинальных социальных слоев или этнических меньшинств.

В настоящее время высшее образование должно удовлетворять самые разнообразные ожидания, и от этого зависит его успех или неудача. Современные общества очень мобильны, и в этой ситуации растет важность высшего образования как фактора вертикальной социальной мобильности. Люди переезжают, меняют работу, направление обучения и пр. Высшее образование может способствовать этим процессам, а может тормозить их. Именно поэтому так важно переосмыслить структуры высшего образования и найти новые решения проблем не только на государственном, но и на международном уровне.

Возможным решением может стать идея гибких путей: получение специализированной квалификации только после общей; непрерывное образование применимо также и на уровне высшей школы. Старые жесткие учебные планы устарели. В настоящее время в системах происходит переход к более открытым методам работы, позволяющим свободно выбирать значительное число курсов при небольшой доле обязательных. Необходимо обеспечить возможность перевода с одного курса на другой. Все эти проблемы можно разрешить с помощью системы зачетных единиц (включающей возможность признания и накопления зачетных единиц). В настоящее время эти процессы происходят в глобальном масштабе.

Важной проблемой является двойственная модель высшей школы - университетской и неуниверситетской (политехнические вузы, колледжи и т.д.). На самом деле эта проблема более не является дилеммой: вузы

неуниверситетского типа завоевали себе место под солнцем. В их пользу можно привести ряд аргументов. Однако само существование неуниверситетского сектора высшей школы и его взаимоотношения с университетами обуславливают ряд вопросов, имеющих критическое значение для процессов модернизации учебных планов. Зачастую вузы неуниверситетского типа работают в тесном контакте с университетами.

Незатронутым остался вопрос соотношения между высшей школой и начальным и средним образованием. В регионе наблюдаются значительные сложности в области обязательного и полного среднего образования. Необходимо повышать качество преподавания и обучения в начальных и средних школах, в том числе и для того, чтобы будущие студенты вузов были лучше подготовлены. В такой ситуации университеты нередко жалуются на то, что им приходится восполнять пробелы, оставшиеся в результате некачественной подготовки на предыдущем уровне образования. Необходимо подчеркнуть, что в задачи университетов не входит исправление недостатков начального и среднего образования, полученного студентами-первокурсниками. Было бы чрезвычайно желательно предложить студентам с недостаточным уровнем подготовки подготовительные курсы; однако университеты не должны перегружать существующие учебные планы деятельностью по ликвидации пробелов, оставшихся от старших классов средней школы.

Подготовка учителей должна получить законодательный статус, аналогичный тому, который имеют подобные программы в других европейских странах (см., например: Green Paper on Teachers Education., 2000). Университеты не должны восполнять пробелы, оставшиеся от предыдущих уровней образования, однако именно на них лежит задача восполнить пробел между производством знаний и их распространением.

Интеграционные процессы в области высшего образования проходят гораздо более динамичнее, чем в среднем образовании. Это вызвано прежде всего более длительными сроками обучения в учреждениях среднего образования, наличием большого количества типов учреждений, обеспечивающих получение среднего образования, значительно большим количеством обязательно преподаваемых дисциплин, различием в продолжительности среднего образования (от 9 до 13 лет), различными подходами к организации обучения и воспитания, огромной разницей в законодательстве о среднем образовании различных стран.

Однако все вышеперечисленные трудности также преодолимы. Потребуется лишь больший промежуток времени для того, чтобы унифицировать системы среднего образования стран мира. Это возможно сделать также лишь путем длительных переговоров и приведения всех

национальных законодательных актов о среднем образовании к единому знаменателю.

Среднее образование является основой всей системы образования, поэтому, интегрируя национальные системы высшего образования, необходимо параллельно вести работу и в области интеграции систем среднего образования.

В настоящее время, к сожалению, Европа переживает не только упадок высшего образования, но и среднего также. К примеру исследования, проведенные ОБСЕ в рамках проекта PISA, показали, что знания 15-ти летних школьников –европейцев по математике не дотягивают даже до среднемирового уровня. Возглавляет же список самых успешных вновь азиатские страны – Гонконг, Республика Корея и Япония, плюс несколько стран Европы (включая Финляндию). Наиболее удручает тот факт, что европейские школы до сих пор не могут обеспечить принцип равенства в образовании. Исследования, проводимые в рамках проекта PISA, отражают также зависимость между успеваемостью по предметам и социальными факторами (престижностью и местоположением школы, ее правовым статусом и т.д.). Факты говорят о том, что разница между школами в большинстве крупных стран Европейского Союза намного больше, чем между школами в США. Лишь незначительное число европейских государств обеспечивает равный доступ к качественному образованию детям выходцев из разных слоев общества.

Объяснение опять же находят среди социально-психологических факторов. В Европе все еще господствует индустриально- ориентированная идея, в то время как континент уже несколько десятилетий живет в постиндустриальном мире с иной философией, которая считает всех людей равными. Инновации должны прийти немедленно. Постиндустриальный мир требует того, чтобы все были образованы. Индустриальное общество и производство создавало некую социальную пирамиду – внизу находились малообразованные низкоквалифицированные рабочие, немного выше – меньшее количество высококвалифицированных рабочих, и на верху – небольшое количество высокообразованных «белых воротничков» - менеджеров.

Свидетельством того, что Европа противиться переменам, являются по-прежнему существующие престижные школы для избранных, элиты, которые отбирают лучших учеников еще на раннем этапе. (Здесь лидером является Франция). Однако еще в шестидесятые годы Финляндия находилась в похожем положении, однако смогла выйти на одно из первых мест в мире по качеству среднего образования. (Финские школьники занимают лидирующие места в мире по знанию математики и грамотности).

Все эти положительные результаты достигнуты главным образом путем изменения системы в целом, делегированием большей самостоятельности учителям и оказывая им большую поддержку. В стране нет селекции учеников по уровню их подготовки, нет особых школ для элиты, нет единой государственной программы и существует лишь несколько государственных экзаменов.

В последнее время многие специалисты в области образования и ученые, изучающие системы образования, проявляют огромный интерес к сравнительно небольшой стране Северной Европы – Финляндии, с населением чуть более 5 миллионов человек и являющейся не самой развитой страной (тем не менее входящей в число 20 самых развитых государств планеты). Это вызвано тем, что согласно докладу 2001 года Организации по Экономическому сотрудничеству и развитию финские школьники показали лучшие результаты в мире по грамотности и вошли в четверку лучших стран по математике, другим точным и естественным наукам. (впереди оказались только Япония и Корея в области точных и естественных наук, а также Новая Зеландия в области математики). Исследование проводилось в 43 странах мира и является достаточно объективным, так как затрагивало наиболее развитые страны (хотя положение более чем в 150 странах осталось не изученным). Важным является тот факт, что исследование проводилось среди 15-ти летних школьников (как известно – это наиболее переломный и «тяжелый» в психологическом смысле, возраст).

В Финляндии, согласно тому же исследованию, наименее ярко выражены различия между лучшими и худшими учениками, что также говорит о высоком качестве образования, которое имеет подход к каждому ученику.

Юные финны, по мнению ученых, учатся хорошо, потому, что их хорошо учат. В стране существуют довольно строгие требования к учителям средних школ – они должны, по крайней мере, иметь вторую академическую степень (степень магистра – MA – магистра искусств (специалиста в области гуманитарных наук) или MSc - специалиста в области естественных или технических наук). Для получения второй академической степени необходимо уже на ранних стадиях обучения демонстрировать высокие показатели в оценках и проявлять научные способности. Подготовка магистра занимает в западных университетах по крайней мере 5 лет (для гуманитариев) и 6 лет для «технарей» при очной форме обучения.

Достаточно большое количество преподавателей средних школ продолжает свое образование в докторантуре, поэтому среди учителей обычной финской школы достаточно часто встречаются доктора наук

(PhD), что соответствует степени кандидата наук в отечественной научной иерархии[124].

В отечественной средней школе практически невозможно встретить учителей, имеющих степень кандидата наук. Очень часто пустующие учительские вакансии заполняются студентами старших курсов ВУЗов, которые также не задерживаются в школе после получения высшего образования из-за чрезвычайно низкой заработной платы и очень низкого престижа профессии.

Учителям в Финляндии предоставляется значительная свобода в выборе учебных пособий и доработке курсов для более успешного обучения «под своих учеников», где учитываются их интересы и реальные потребности. Результат этого можно увидеть не только в высоких оценках финских детей, но и в уважении финского общества к учителям. В недавнем опросе, проведенном среди 18-ти летних граждан страны, профессия учителя названа самой престижной и уважаемой.

К сожалению, нашим учителям нет времени заниматься творчеством и научной работой – они перегружены огромным количеством никому не нужной бумажной работы, также существует необходимость дополнительной работы.

Начальное, среднее и высшее образование в Финляндии бесплатно, поэтому 65% финнов продолжает обучение в университетах или политехнических институтах, и подавляющее большинство студентов университетов получает в конечном итоге степень магистра. Значительная часть студентов получает ежемесячную государственную стипендию в размере 600 евро, которая покрывает расходы на проживание и питание, что очень важно для иногородних студентов. Однако, согласно цифрам, опубликованным Организацией по экономическому сотрудничеству и развитию, Финляндия – не первая страна по расходам на образование. Там тратится лишь 6000 долларов в год на студента, тогда как средний показатель для развитых стран составляет 6360 долларов. Страна значительно отстает и от США, где расходы на образование составляют 10240 долларов в год на студента. (Это наивысший показатель в мире).

Главное, чему могут поучиться у Финляндии более крупные и более развитые страны – это равная доступность качественного образования для всех граждан.

В тоже время хорошие государственные школы во Франции – часть национального фольклора. Последние цифры, основанные на данных школьного выпускного экзамена (бакалавриата) за 2004-2005 учебный год, не стали сюрпризом. Из 29 лучших школ Парижа лишь одна (лицей Генриха IV) оказалась государственной. Данное исследование, проведенное изданием «Фигаро», охватило все лицеи и все профили образования.

Данный список был сравнен с ожидаемыми результатами, основанными на социально-экономическом происхождении учеников. Результаты исследований вновь подтвердили неоспоримое лидерство частных школ. Однако Париж не является монополистом в области качественного частного среднего образования. Конкуренцию столичным средним профильным учебным заведениям составляют лицей Эпин в пригороде Парижа, а также лицей Де Марк в Лилле и лицей Озар Ха Тора в Тулузе[122;124].

Несмотря на миф о доступном качественном среднем образовании для всех, многие родители –представители среднего класса, выбирают для своих детей престижные частные школы. 14% учеников младших классов посещают частные школы и 20% старшеклассников- частные лицеи. Однако, по сравнению, скажем, с британскими частными школами, плата за обучения во французских частных школах намного меньше (Плата за год обучения в частной школе во Франции не превышает 3000 евро). Зарплаты учителей в государственных и частных школах одинаковы. Одним из основных мотивов по выбору частных школ наряду с качеством образования являются и религиозные причины. В государственных школах запрещено религиозное образование, что заставляет многих родителей выбирать лицеи. К примеру, лицей Де Марк является католическим, а лицей Озар Ха Тора – иудейским.

Популярность частных школ объясняется прежде всего, конечно, растущим неудовлетворением качеством образования, которое предлагают государственные школы, но и не в последнюю очередь социальным окружением, в которое попадают дети. (Как правило, многие государственные школы заполнены насилием, наркотиками и др. негативными общественными явлениями). Министр внутренних дел предложил идею постоянного присутствия в каждой школе полицейского инспектора.

Несмотря на повышение числа выпускников, получивших хорошие и отличные оценки на выпускных экзаменах с 25% (1980) до 62% в 2004 году, новые университеты не были открыты, а процент выпускников средних школ – выходцев из семей рабочих, поступивших в элитные колледжи, снизился даже по сравнению с 1950-ми. Сегодня же даже работа кассира в супермаркете требует наличия аттестата о среднем образовании. Однако ежегодно около 160000 выпускников покидают школу, провалив экзамен на аттестат зрелости. Многие не имеют практически никакой специальности, значительное количество малограмотны или безграмотны.

Выход из сложившейся ситуации видится в необходимости предоставления всем школам, независимо от их формы собственности, большей степени самостоятельности, что позволит им экспери-

ментировать и специализироваться, больше платить хорошим учителям, внедрять большее число дисциплин.

Для нашей страны, как и для других стран СНГ, вопрос о качестве образования, престиже профессии преподавателя, стоит сейчас как нельзя остро. Стремясь к интеграции в мировое образовательное пространство, необходимо сохранить все то лучшее, что было в советской системе образования, и поучиться хорошему у других стран.

Образцом для подражания в построении систем среднего образования на сегодняшний день в Европе является Финляндия.

Единственно возможным решением является полная унификация образовательных систем стран мира, где обучение осуществлялось бы по единой программе, использовались бы единые методы воспитания и обучения, единая система оценивания знаний и умений учащихся. Также необходимо, чтобы документы об образовании, выдаваемые всеми школами, одинаково признавались бы всеми участниками образовательного процесса, включая высшие учебные заведения.

Реально действующим прототипом такого рода единого мирового образовательного пространства является на сегодняшний день Организация Международного Бакалавриата.

Организация Международного Бакалавриата (IBO), основанная в 1968 году, со штаб-квартирой в Женеве (Швейцария), предлагает три программы:

Программа начальной школы (Primary Years Programme).

Программа средней школы (Middle Years Programme).

Дипломная программа (Diploma Programme).

На сегодняшний день Международный Бакалавриат объединяет около 1500 школ в более чем 100 странах.

Организация работает со школами, правительствами и негосударственными учреждениями с целью разработки стандартов международного образования и системы строгого и тщательного оценивания. Школы-участники Международного Бакалавриата имеют право выдавать дипломы, признаваемые по всему миру.

Целями Международного Бакалавриата являются: Развитие творческой, исследовательской личности, являющейся активным участником жизни, заботящейся об окружающей среде и людях, способной построить лучший мир на основании понимания и уважения к межкультурным отличиям и особенностям.

Организация Международного Бакалавриата проводит региональные конференции и внутришкольные тренинги с целью обучения принципам международного образования новых участников и усовершенствования

знаний и навыков преподавания учителей, уже работающих по программам Международного Бакалавриата.

Процесс принятия школы в Организацию Международного Бакалавриата достаточно сложен и длителен. Он включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо подать заявление в Организацию и получить пакет необходимых документов. На данном этапе администрация школы, желающей присоединиться к организации, изучает предложенные документы, а также выявляют готовность своего учебного заведения присоединиться к программе. Этап завершается подачей заявки и посещением школы экспертами Организации.

На данном этапе школа-кандидат изучает философию организации, а также образовательную программу и способ применения данной программы в конкретной образовательной среде. Тщательное изучение программы должно сопровождаться планированием и изучением возможных последствий использования учебной программы, предлагаемой организацией. Региональные отделения ОМБ оказывают на этом этапе информационную поддержку. Для наиболее тщательного ознакомления с учебными программами и философией организации, администрация школы может приобрести дополнительную литературы, издаваемую ОМБ.

Организация также организует многочисленные вводные семинары и мастерские для заинтересованных учебных заведений.

Данная фаза в среднем занимает около $\frac{1}{2}$ года, т.к. является чрезвычайно серьезной. За этот промежуток времени администрация школы совместно с учителями, школьным советом, родителями решают вопрос о целесообразности присоединения к данному международному проекту. Если же получено принципиальное согласие всех сторон, определяется внутришкольный координатор проекта, определяются и учителя – предметники, которые будут задействованы в осуществлении проекта и которые должны будут пройти курс обучения и стажировку в одном из региональных центров ОМБ. Администрация учебного заведения подает в организацию пакет документов, необходимых для вступления в проект, а также перечисляет на счет организации вступительный взнос, равный 1000 долларам США. При принятии региональным отделением организации положительного решения, школа получает статус кандидата и продолжает подготовительную работу в области адаптации к программе организации. Данный этап занимает около года. В течение данного периода учителя школы проходят соответствующую подготовку. Школам-кандидатам рекомендуется апробировать программу организации в

тренировочном режиме по крайней мере в течение одного года. Этап завершается посещением школы экспертов-консультантов организации.

На следующем этапе школа-кандидат заканчивает оформление документации и перечисляет на счет организации вторую часть вступительного взноса – в размере 1170 долларов США. Этап завершается посещением школы экспертами организации с целью авторизации школы. Эксперты изучают готовность школы принять философию организации, а также беспрекословно следовать международной учебной программе, предложенной организацией, общую готовность школы стать членом организации.

После посещения школы эксперты передают директору регионального центра заключения, где делаются выводы о готовности школы присоединиться к программе. Директор регионального центра принимает решение об авторизации школы, либо об отказе в авторизации в силу различных причин. Может быть также принято и промежуточное решение, откладывающее авторизацию школы (в силу не полной готовности учебного заведения к присоединению к программе, не готовности ряда документов и т.д.)

В целом весь процесс занимает около трех лет.

Ежегодный взнос школы составляет 2850 долларов США, также каждые 5 лет выплачивается сумма в размере 2170 долларов США. Школа также покрывает все расходы Организации, связанные с визитами экспертов, посещение школы руководителями организации, оплачивает стажировку своих учителей и ежегодные семинары в региональных центрах организации, учебную литературу. (Расходы довольно существенны).

Организация рекомендует школам- участникам программы взимать плату с учеников –участников программы для покрытия текущих расходов. Существует таблица, согласно которой при наличии в школе до 50учеников, занимающихся по программе, рекомендуемая ежегодная плата за обучение с ученика составит – 147 долларов США, при 51-100 учащихся – 76 долларов, при 101- 200 учениках- 62 доллара и при наличии 201и более учеников – 32 доллара США.

Программа является довольно привлекательной для учащихся, т.к. успешно завершив курс обучения, выпускник получает сертификат международного образца, который принимается и высоко котируется большинством высших учебных заведений мира.

Однако в силу того, что значительная часть родителей не может позволить себе такие расходы, подобный опыт пока, к сожалению, может быть распространен лишь в небольшом числе учебных заведений, прежде всего в престижных гимназиях и лицеях.

Вовлечение всех учреждений образования среднего звена в процесс интеграции возможно лишь при участии правительств.

Система образования страны в новых условиях существования в рамках мирового образовательного пространства в качестве его органической части, призвана обеспечить: историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов Беларуси; воспитание патриотов страны, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов; формирование культуры мира и межличностных отношений; разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности; формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развитие культуры межэтнических отношений; формирование у детей, молодежи, других категорий граждан трудовой мотивации, активной жизненной и профессиональной позиции, обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда; организацию учебного процесса с учетом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий; непрерывность образования в течение всей жизни человека; многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, лично-стно ориентированное обучение и воспитание; преемственность уровней и ступеней образования; создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования; академическую мобильность обучающихся; развитие отечественных традиций в работе с одаренными детьми и молодежью, участие педагогических работников в научной деятельности; подготовку высокообразованных людей и высоко-квалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий; воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта; противодействие негативным социальным процессам; экологическое воспитание, формирующее бережное отношение населения к природе.

Образование является сферой ответственности и интересов государства и его институтов. Государство в сфере образования призвано обеспечить: реализацию конституционного права и равные возможности для различных социальных слоев и территориальных групп населения на получение бесплатного образования высокого качества; сохранение и развитие единого образовательного пространства страны; участие органов государственной власти в обеспечении деятельности муниципальных образовательных учреждений; формирование в общественном сознании отношения к образованию как высшей ценности гражданина, общества и государства; расширение участия общества в управлении образованием; участие профессиональных образовательных сообществ в разработке образовательной политики на общегосударственном и региональном уровнях; светский характер образования; условия для полноценного и ответственного обучения и воспитания детей в семье, образовательных учреждениях всех форм, типов и видов; всестороннюю заботу о сохранности жизни, здоровья и физическом воспитании и развитии детей, учащихся и студентов; условия для получения всеми детьми основного общего образования, предусмотрев ответственность органов государственной власти, органов местного самоуправления и родителей (лиц, их заменяющих) за нарушение конституционных прав детей на получение основного общего образования; ликвидацию детской беспризорности, предотвращение преступности среди молодежи; воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону; создание социально-экономических условий для приоритетного развития системы образования; открытость системы образования и учебных заведений для общественного контроля; нормативное финансирование образовательных учреждений; стимулирование негосударственных инвестиций в систему образования, в том числе путем предоставления установленных законодательством налоговых и иных льгот для юридических и физических лиц, участвующих в развитии образовательных учреждений; привлечение работодателей и других заказчиков, специалистов к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда; доступ обучающихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам данных, методической, учебной и научной литературе; предоставление бесплатных учебников для учащихся общеобразовательных школ и учреждений начального профессионального образования из социально уязвимых слоев населения; свободный выбор направлений и форм образования с учетом потребностей, возможностей граждан, а также ситуации на рынках труда и образовательных услуг;

высокую занятость трудоспособного населения, прежде всего молодежи; единое правовое пространство функционирования и развития образовательных учреждений различных форм собственности; законодательное определение сфер материальной, административной и имущественной ответственности учредителей образовательных учреждений; повышение ответственности работодателей за соблюдение трудового законодательства, в первую очередь в части полной и своевременной оплаты труда, реализацию социальных гарантий работников образования и обучающихся; гармонизацию национальных и этнокультурных отношений; сохранение и поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов Республики Беларусь, гуманистических традиций их культур; сохранение языков и культур всех народов страны; качественное образование в общеобразовательной школе, в том числе в сельской, на основе развития ее материальной базы, использования современных технологий обучения, сохранения дополнительных социальных гарантий для учащихся и педагогов в сельской местности; государственную поддержку образовательных учреждений всех форм собственности, обеспечивающих реализацию государственной политики в области образования; создание правовых условий получения образования как за счет бюджетов всех уровней, так и за счет средств обучающихся и их семей, предприятий и организаций; создание правовых условий для предоставления образовательных кредитов учащимся и студентам из малообеспеченных семей; создание и реализацию условий для получения общего и профессионального образования детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми-инвалидами и детьми из малообеспеченных семей; развитие высших учебных заведений как центров образования, культуры, науки и новых технологий; интеграцию образования, науки и производства, включая интеграцию научных исследований с образовательным процессом, научных организаций с образовательными учреждениями, науки и образования с производством; развитие системы профессиональной ориентации населения, реализующей меры по содействию и выбору профессии, направлений и форм образования, трудовой мотивации, становлению профессиональной карьеры; создание условий для профессиональной подготовки и переподготовки работающего населения, высвобождаемых работников и безработных граждан; поддержку различных форм самоорганизации обучающихся как неотъемлемую часть всей системы образования и формирования гражданской правовой культуры молодежи; активное включение средств массовой информации в пропаганду и реализацию основных целей и задач образования, установленных настоящей доктриной; доведение доли образовательных программ в сетке вещания

государственных и муниципальных средств массовой информации не менее чем до 15%; интеграцию белорусской системы образования в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций; активный выход на рынок образовательных услуг, широкое участие учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ.

Признавая ведущую роль педагога в достижении целей образования, государство призвано обеспечить: дошкольные и общеобразовательные учреждения учителями и воспитателями, как правило, с высшим образованием; условия для творческого роста, повышения квалификации и своевременной переподготовки педагогов всех уровней образования, порядок проведения которых определяется учредителями и уставом образовательного учреждения; привлечение в систему образования талантливых специалистов, способных на высоком уровне осуществлять учебный процесс, вести научные исследования, осваивать новые технологии и информационные системы, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность, готовить специалистов высокой квалификации; ответственность педагогических и научных работников за качество обучения и воспитания детей и молодежи; условия для подготовки и закрепления в высших учебных заведениях докторов и кандидатов наук с целью расширения фундаментальных и прикладных научных исследований и повышения научного уровня обучения студентов и аспирантов; условия для неуклонного повышения престижа и социального статуса преподавателей и работников сферы образования.

Государственная политика в области образования обеспечивает: создание демократической системы образования, гарантирующей необходимые условия для полноценного качественного образования на всех уровнях; индивидуализацию образовательного процесса за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности; конкурентоспособный уровень образования как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг.

Всем гражданам Беларуси независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения обеспечивается: общедоступное и бесплатное дошкольное образование; обязательное и бесплатное основное общее образование; общедоступное и бесплатное среднее (полное) общее образование, включая возможность выбора основных профилей обучения; общедоступное и бесплатное начальное профессиональное образование; бесплатное высшее

и среднее профессиональное образование на конкурсной основе; бесплатное послевузовское образование на конкурс-ной основе в аспирантуре, докторантуре; дополнительное образование, для детей из малообеспеченных семей - на основе адресной финансовой поддержки; общедоступное и бесплатное специальное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Заработная плата работников образования должна расти опережающим темпом, по сравнению со средней в промышленности, за счет увеличения доли расходов на образование в государственном бюджете, расширения самостоятельности организаций отрасли и стимулирования эффективного использования бюджетных и внебюджетных средств[65].

Это позволит достичь уровня заработной платы, обеспечивающего устойчивую конкурентоспособность образования на рынке труда, и поэтапно приблизить оплату труда: учителей и других педагогических работников к средней заработной плате работников промышленности в стране.

Государственная политика в области финансирования образования обязана обеспечить на первом этапе опережающий рост расходов на систему образования в общем объеме государственных расходов и существенное повышение их эффективности, создание условий для привлечения в сферу образования средств из внебюджетных источников.

Образование определяет положение государства в современном мире и человека в обществе. Отечественное образование имеет глубокие исторические традиции, признанные достижения: в XX веке Беларусь стала страной всеобщей грамотности, достигла передовых позиций во многих областях фундаментальной науки, существенно обогатила мировую культуру.

В последнее десятилетие многие завоевания отечественного образования оказались утраченными, поэтому доктрина призвана способствовать изменению направленности государственной политики в области образования, укреплению в общественном сознании представления об образовании и науке как определяющих факторах развития современного белорусского общества.

2.4. Международные образовательные проекты как инструмент интеграции образовательных систем

Довольно успешно осуществляются интеграционные процессы в высшем образовании, где многие университеты тесно сотрудничают с университетами других стран. Менее быстрыми темпами осуществляется интеграция среднего и начального образования. До сих пор существуют

значительные различия в методах обучения и воспитания, продолжительности среднего образования, учебных программах, системах оценивания знаний (от полного отсутствия оценок до 100% шкалы оценивания). Кроме того существуют школы, лицеи и гимназии различного профиля, где одни дисциплины изучаются углубленно, а другие – на обычном уровне.

Одним из наиболее эффективных инструментов интеграции в образовании являются международные образовательные проекты, осуществляемые как высшими учебными заведениями, так и средними (как правило гимназиями и лицеями). Причем, данные проекты различаются по продолжительности (кратковременные и долговременные), целям и масштабам. Главными партнерами белорусских учреждений образования на сегодняшний день являются США, Великобритания, Германия, Франция, Швеция.

Так, на протяжении нескольких лет осуществляются программы, позволяющие гражданам нашей страны, имеющим высшее образование поучиться в вузах Великобритании. Предлагается большое количество вариантов – от возможности получения сертификата –до степени магистра. Как правило, кандидаты, прошедшие отбор получают стипендию МИДа Великобритании.

Широкомасштабным проектом является также проект ВИСБИ Шведского института, осуществляемый на протяжении последних трех лет.

Цель проекта Висби, финансируемой рядом государств Европейского Союза – укрепить сотрудничество в области высшего и среднего образования и расширить обмен студентами между Швецией, Беларусью, Украиной, а также Северо-Западным и Центральным регионами России: Москва, Санкт Петербург, Республика Карелия, Коми, Московская, Ленинградская, Псковская, Новгородская, Архангельская, Калининградская и Мурманская области.

Преимуществами программы могут воспользоваться студенты, преподаватели и ученые из вышеперечисленных стран и регионов. Достаточно лишь найти интересующую программу и подать заявку в Шведский Институт. Институт предоставляет определенное количество стипендий на долгосрочные (1-2 года) программы и краткосрочные программы (1-2 недели).

Осуществление проекта началось летом 2005 года. Семь различных и интенсивных двухнедельных курсов по социальным наукам проводились для студентов высших учебных заведений, а также молодых ученых из Беларуси, Украины и Северо-Западной части России в течение июня, июля и августа в университетах и высших школах по всей Швеции.

Курсы фокусировались на изучении Шведской социальной модели, шведской модели государственного управления, международных отношениях, европейской интеграции, роли средств массовой информации и других аспектах социальной жизни в Европе.

Долгосрочный визит в большинстве случаев предполагает обучение по программе Магистра в одном из университетов страны. Заявитель должен в достаточном объеме владеть шведским или английским языком и иметь соответствующее базовое образование. (Для подачи заявления в магистратуру – минимум степень бакалавра или ее местное соответствие). В случае, если английский не является родным языком заявителя, следует предоставить сертификат о прохождении теста TOEFL. Большинство университетов требует от заявителей также от одного до 3 рекомендательных писем (которые обычно даются университетскими преподавателями, хорошо знакомыми с академическими успехами соискателей стипендии). Как правило в пакет документов входит так называемый Statement of Purpose (краткое изложение, максимум на 1-2 страницах целей, которых собирается достичь соискатель получив образование за границей). Важно также правильно составить CV (Резюме, включающее личные сведения о заявителе, его академической истории и карьере). Как правило, университеты, получив пакет документов от заявителя, в случае наличия мест, сами подают заявку на стипендию в Шведский Институт.

Стипендия на краткосрочный визит в отличие от долгосрочного может быть выдана как индивидуально (одному человеку), так и на группу лиц (при осуществлении образовательного проекта). Соискателем индивидуальной стипендии на краткосрочный визит может быть студент (закончивший по крайней мере 3 курса университета), а также лица имеющие законченное высшее образование и ученые степени кандидата и доктора наук, которые желают участвовать в конференциях, семинарах, симпозиумах, проводимых шведскими учреждениями соответствующего профиля, а также для работы в университетских библиотеках, лабораториях и архивах. Требования к соискатели данного вида стипендии гораздо мягче. Здесь уже необходима лишь одна рекомендация, и не дорогостоящий тест на знание английского, а просто справка о соответствующем владении языком с факультета иностранных языков высшего учебного заведения.

Стипендии для осуществления проектов как правило выдаются на группу лиц. Цель данного проекта – стимулирование развития долгосрочного сотрудничества между средними специализированными (лицеями и гимназиями) и высшими учебными заведениями Швеции с одной стороны - Беларуси, России и Украины с другой стороны.

Преимуществами данного проекта могут воспользоваться группы студентов вузов и учащихся старших классов лицеев и гимназий. При этом осуществляется обмен студентами и учащимися между двумя странами [18].

Важным условием подачи заявки на участие в проекте является наличие хороших контактов с учреждением в Швеции (университетом, гимназией или лицеем), а также приглашения данной организации.

Также в рамках программы ВИСБИ на протяжении трех лет осуществляется программа обмена учащимися и учителями между Гомельской государственной лингвистической гимназией и гимназиями Шведского королевства. Подобный проект осуществляется и с академией шотландского города Абердин. Программа включает проведение совместных уроков, внеклассных и культурно-эстетических мероприятий.

В рамках данных проектов ежегодно группы учащихся и учителей гимназии и учреждений образования из стран- партнеров осуществляют взаимные визиты.

Подобные образовательные проекты обмена позволяют учащимся и студентам получить знания о других странах из первых рук, а также приобрести неоценимый опыт общения с зарубежными сверстниками. Немаловажным является и тот факт, что данные визиты поднимают престиж нашей страны в мире.

Высшей стадией международных образовательных проектов является открытие совместных учебных заведений. Ярчайшим примером подобного сотрудничества является Институт управления, открытый более десяти лет назад на базе ГТУ им. Ф.Скорины, созданный при кооперации Белорусской и Французской сторон. Студенты имеют возможность получения сразу двух дипломов- Белорусского и Французского, признаваемого во всем мире.

Нельзя переоценить и значение подобных проектов для позитивного развития системы образования нашей страны и дальнейшей интеграции Белорусского образования (которое по-прежнему остается одним из лучших в мире) в мировую образовательную систему.

Являясь частью европейского и мирового сообщества Республика Беларусь постепенно интегрирует свою систему образования в мировое образовательное пространство, а проекты сотрудничества между образовательными учреждениями Беларуси и стран Европы являются своего рода катализатором этой интеграции.

Заключение

Итак, на сегодня в мире существует несколько подходов и моделей интеграции систем образования в единое образовательное пространство. Большинство исследователей выделяют две основные модели- Европейская модель. 2) Азиатско-тихоокеанская модель.

Исходя из опыта реализации двух вышеупомянутых моделей и их основ, следует, что реализация азиатской модели интеграции систем образования через стандартизацию образовательных пространств как целевой установки приводит к росту социальной несправедливости, который вызывается сословным принципом, господствующим в данной модели. Реализация же европейской модели (в рамках Евросоюза) основана прежде всего на формировании единых подходов к передаче ценностных ориентиров, связанных с европейскими традициями. Тем не менее в каждой из стран присутствует свой национальный оттенок, который не мешает процессам интеграции, а дополняет их. Основной идеей стала идея формирования у представителей подрастающего поколения во всех странах Европы толерантности, т.е. терпимости, непринятия криминального.

Республика Беларусь провозгласила чрезвычайную важность патриотического, идеологического и нравственного воспитания подрастающего поколения, неприемлемость сословности в образовании и других сферах общественной, политической и экономической жизни. Таким образом можно с уверенностью говорить о необходимости следовать европейской модели интеграции образовательных систем, тем более, что концепция европейской модели в значительной мере близка нашему государству по своему духу.

Рассматривая специфику развития интеграционных процессов в системе образования Республики Беларусь необходимо вновь учесть географические и социально-экономические факторы, которые в значительной степени оказывают влияние на интеграцию белорусской системы образования в мировое образовательное пространство. Часто влияние это решающее.

Проблемы-элементы интеграции можно подразделить на а) законодательные (связанные с различиями в законодательствах об образовании стран); б) структурные (связанные с различиями в структуре систем образования, их построении), причем данный элемент вытекает из первого; в) материальные (неодинаковое материально-техническое оснащение и неравное финансирование образования); г) мировоззренческие и идеологические (различия в идеологии и мировоззрении); д) собственно образовательные (различия в системах оценивания знаний и умений

учащихся, различные учебные программы, несоответствие в продолжительности образования на всех его уровнях, различные способы контроля знаний учащихся и студентов и др.)

Преодолению всех трудностей и различий, а также скорейшей интеграции системы образования нашей страны в мировое образовательное пространство будут способствовать международные образовательные программы, которые уже успешно осуществляются на протяжении последнего десятилетия. Важную роль в системном расширении международных научно-педагогических контактов отечественных вузов играет взаимодействие с международными, зарубежными региональными и национальными организациями, фондами и программами: ЮНЕСКО, ТЕМПУС/ ТАСИС, ДААД, Всемирным банком, АЙРЕКС, ИНТАС, КАРНЕГИ, Британским Советом и др.

Литература

1. Алферов Ю.С. Источники и механизмы финансирования образования за рубежом // Педагогика .-2000. №8. –С.85-95.
2. Аналитический доклад «Тенденции развития интеграционных процессов в образовании в странах СНГ". На правах рукописи, 1997
3. Андреев В., Ветохин С. Политика в области высшего образования развитых стран мира: общая стратегия и дифференциация // Адукацыя і выхаванне.-2001. №3.- С.63-68.
4. Андрэеў У. І. Двухступенчатая падрыхтоўка настаўніка// Народная асвета.-2004. № 11.-С.65-66.
5. Анисимов В.В. Методологические основы интеграции образования России и Беларуси: сравнительная педагогика // Педагогика.-2003. №6.- С.88-96.
6. Анисимов В.В., Грохольская О.Г. Критерии оценки эффективности взаимодействия образовательных систем России и Беларуси: Методические рекомендации.- М., 2002.
7. Багишаев З.Я. Приоритеты современного образования и стратегия его развития // Педагогика .- 2003. №9.- С.10-11.
8. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2003.- С.104.
9. Байденко В.И., Гришанова Н.А., Пугач В.Ф. Болонский процесс: проблемы, задачи, перспективы//Высшее образование сегодня.-2005. №5.-С.16-21.
10. Балшасов С. Стратегия развития высшего образования в условиях глобализации: проблемы и решения // Высшее образование сегодня.- 2005.-№11.-С.34-35.
11. Батюшко В.И., Ветохин С.С. Тенденции и первые результаты Болонского процесса .-2005. №5.-С.4-12.
12. Бейзеров В.А. Работать на будущее // Веснік адукацыі.- 2003. №5-6.- С.36-38.
13. Бейзеров В.А. Реформа школы: хотим как лучше, а получится как всегда? //Образование в современной школе.-2003. №1.- С.48-50.
14. Бейзеров В.А. Школьная реформа глазами педагога// Минская школа.- 2004. №1.-С.12-13.
15. Бейзеров В.А. Интеграция белорусской системы образования в мировое образовательное пространство // Вышэйшая школа . - 2004. №5.- С.42-44.
16. Бейзеров В.А. К проблеме интеграции белорусской системы образования в мировое образовательное пространство // В сб. Материалы

- международной научно-методической конференции «современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа-вуз», ГГУ им. Ф. Скорины. Гомель 25-26 ноября 2004г. Часть 2. - С.49-50.
- 17.Бейзеров В.А. Дошкольное образование и воспитание в Британии // Образование в современной школе.-2005. № 4.- С.55-56.
- 18.Бейзеров В.А. Летний университет в Швеции//Выпэйшая школа.-2005 №5.- С.10-11.
- 19.Бейзеров В.А. Дистанционное образование в Беларуси// Народная асвета .-2005. №11.- С.15-18.
- 20.Бейзеров В.А. Специфика развития интеграции белорусского образования в мировое образовательное пространство//В сб. Материалы международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Социально-психологические и гуманитарные аспекты интеграции культур в условиях трансформации современного общества 10 ноября 2005 г.- Витебск: издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С.182-184.
- 21.Бейзеров В.А. Образование в США: одна страна –разные взгляды // Образование в современной школе. – 2006. №3.- С.54-56.
- 22.Бейзеров В.А. Интеграция белорусской системы образования в мировое образовательное пространство: учебное пособие для студентов педагогических специальностей вузов / В.А. Бейзеров; Мин.обр. РБ - Гомель: ГГУ им. Ф.Скорины, 2006.- 69с.
- 23.Бейзеров В.А. Британские школы: все новое – хорошо забытое старое// Образование в современной школе. – 2006. №7.- С.42-44.
- 24.Бирюков А.В. Две модели интеграции: Реформа образования в Азиатско-Тихоокеанском регионе и Болонский процесс // Высшее образование сегодня .-2004. №12.- С.46-51.
- 25.Бирюкова М.А. Глобализация: интеграция и дифференциация культур // Философские науки . -2001. №1.- С.33-42.
- 26.Большой энциклопедический словарь (философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия) под редакцией С.Ю.Солодовникова.- М.: МФЦП, 2002.
- 27.Бордовская Н.В. Оценка качества высшего образования: идея уровня подхода: Россия // Высшее образование сегодня.- 2002. №9.- С.18-20
- 28.Боревская Н.Е. Система образования с Китайской спецификой // Народное образование .-2003. №7.- С.38-45.
- 29.Булавенко О. Болонская декларация и структурная перестройка обучения // Народное образование .-2005. №7.- С.18-24.
- 30.Булдаков С.И., Суббего А.И. Философия и методология образования: научное издание,- Кострома: КГУ им.Н.А. Некрасова , 2002.- 444 с.

31. Вайс К., Монастырская Т.К. Европейская система взаимозачетов кредитов: опыт австрийского университета // Высшее образование сегодня.-2005. №9.-С.34-37.
32. Вербовиков О.В. Сможет ли преподаватель техникума стать доцентом?// Адукацыя і выхаванне –2004. №8 .- С.69-72.
33. Ветохин С.О. О великой хартии университетов // Вышэйшая школа.- 2003. №4.-С.11-14.
34. Ветохин С.С. Болонский процесс: подготовка берлинской встречи министров образования // Кіраванне у адукацыі .-2005. №1.- С.9-12
35. Вифлиемский А. Опыт Китая: развитие системы образования и переход к постиндустриальному обществу // Народное образование.- 2004. №7.-С.242.
36. Волов В.Т. Некоторые тенденции развития высшего образования в России // Инновации в образовании . -2001. №2. -С.27-35.
37. Воробьев Н.Е. Образование взрослых за рубежом // Педагогика.- 2005. №4.- С.113-114.
38. Воронов А.В. Проблемы профильного обучения: вчера и сегодня // Кіраванне у адукацыі .- 2005. №2.- С.3-9.
39. Вульфсон Б.Л. Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации // Педагогика.- 1997. №2. – С.110-117
40. Вульфсон Б.Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы // Педагогика .-1999. №2.- С.84-95.
41. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века.- М., 1999.
42. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX–XXI веков // Педагогика 2002. №10 С.3-14.
43. Вульфсон Б.Л. Модернизация содержания гуманитарного образования в школах Запада // Советская педагогика.-1991. №1.- С.124-130.
44. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы.- М.,2003.
45. Вульфсон Б.Л. Образование на постсоветском пространстве: интеграция и дезинтеграция // Педагогика .-2005. №8.-С.3-15.
46. Герасимов Е.Л. Предпосылки и перспективы развития глобализации: интеграция Республики Беларусь в глобальное пространство // Экономика. Управление. Право. 2003. №4 С.14-17.
47. Глазырина, Л.Д., Бейзеров, В.А. Профилизация обучения в условиях интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство/Л.Д. Глазырина, В.А.Бейзеров// Современные подходы к реализации профильного образования: материалы респ. Научно-практ. конф., Гомель 19 октября 2006 г. / УО «Гомельский ГОИПКиПРРиСО». - Гомель,2006.- С.22-25.

48. Гликман Н. Педагогика и научная мода: Модернизация образования // Высшее образование сегодня . – 2002. №4. - С.14-19.
49. Ганчеренок И.И. Болонская декларация и Пражское коммюнике - программные документы развития высшего образования в Европе // Высшая школа. - 2002. № 4. - С.33-35.
50. Грохольская О.Г. Интеграция содержания образования в условиях взаимодействия систем образования России и Беларуси // Учебно-воспитательный процесс в школе и ВУЗе.-М., 2002.
51. Грохольская О.Г., Анисимов В.В. Интеграционные процессы в педагогическом образовании Союзного государства.- М., 2002.
52. Грохольская О.Г., Анисимов В.В. Россия и Беларусь: нормативная база функционирования учреждений педагогического образования // Сборник нормативных и научно-методических материалов.- М., 2002.
53. Гурия Г. Образование и рынок // Открытая школа.-2005. №3.-С. 14- 15.
54. Гусейнова Л.А. Глобализация и социокультурное развитие региональных систем образования // Высшее образование сегодня.- 2005. №9.- С.52-55.
55. Давыдов Ю.С. Болонский процесс и новые реформы российского образования // Педагогика .-2005. №7.- С.3-11.
56. Данильченко В.М. Глобализация и образование в XXI веке//Высшее образование в России.-2004. №3.- С.44-47.
57. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика.- М.: Академия, 1998.
58. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире.- М.: Владос, 1999.
59. Джуринский А.Н. Интернализация высшего образования в современном мире // Педагогика.- 2004. №3.- С.83-92.
60. Дунаев В. Европейские образовательные стандарты в Беларуси: из опыта ЕГУ в Минске // Высшая школа.- 2002. №4.- С.29-32.
61. Евреинов Э.В. Глобальная система образования // Мир образования – образование в мире .-2002. №4.
62. Единое образовательное пространство стран СНГ и ближнего зарубежья (проблемы обобщения образовательно-педагогических инноваций). Сборник научных трудов.- М., 1994
63. Есенькин Б.С., Майсурадзе Ю.Ф. Болонский процесс-стандартизация или свободный полет // Высшее образование сегодня.-2005. №5.-С.22.
64. Жуковский И.В. Международные проекты в области образования // Высшее образование сегодня. –2004. №7.- С.32-36.
65. Закон Республики Беларусь «Об Образовании» от 29 октября 1991г. N 1202-XII с изм. и дополн. // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь-2006 - № 92,- 2/1220.
66. Зага П. Современные тенденции в сфере высшего образования в

- Европе. Статья первая // Высшее образование сегодня. - 2006. №1. - С.22-28.
67. Италия адаптируется к системе образования Евросоюза // Народное образование. - 2005. №2. - С.138-144
68. Иванова В.И. Болонский процесс и российское высшее образование // Педагогика. - 2006. №1. - С.97-105.
69. Капранова В.А. Европейская высшая школа в условиях реформ // Адукацыя і выхаванне. - 1996. №5. - С.111-117.
70. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом. Учебное пособие / В.А.Капранова. Мн.: Новое знание, 2004
71. Колесов В.П. Бакалавр + магистр, либо только специалист? 12 тезисов в пользу многоуровневой системы высшего образования // Высшее образование сегодня. - 2002. - №5. - С.34-38.
72. Концепция социального развития Союзного государства. - Мн., 2002.
73. Краткий словарь по социологии. Под редакцией Н.И.Лапина. - М.: Политиздат, 1988.
74. Ланьков А. Высшее образование по-корейски // Высшее образование сегодня. - 2002. №1. - С.56-63.
75. Ларионова М.В. Интеграционные процессы в образовании: европейский опыт. Статья первая // Высшее образование сегодня. - 2006. №2. - С.46-53.
76. Ларионова М.В. Интеграционные процессы в образовании: европейский опыт. Статья вторая // Высшее образование сегодня. - 2006. №3. - С.44-49.
77. Лиферов А.П. Региональные аспекты реинтеграции образовательного пространства стран СНГ. - М., 2001.
78. Лукашенко М. Вертикальная интеграция в системе образования: Россия // Высшее образование в России. 2002 №3 С.10-24.
79. Лукачев Г.А. Высшее образование и рынок труда: новая парадигма взаимодействия // Высшее образование сегодня. - 2005. - №6. - С.30-33.
80. Максаковский В.П. Перспективы 12-летней школы // Педагогика. - 2001. № 4.
81. Мацель В.М. Сотрудничество Республики Беларусь и Китайской Народной Республики в области образования // Вышэйшая школа. - 2004. №4. - 2004. №4. - С.31-34.
82. Мацюшэнка В.В. Сістэмы адукацыі дзяржаў Еўрапейскага Саюза // Вышэйшая школа. - 2004. №11. - С.59-64.
83. Мацюшэнка В.В. Сістэмы адукацыі дзяржаў Еўрапейскага Саюза // Вышэйшая школа. - 2004. №12. - С.63-69.
84. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. - М.: ОКМА – ПРЕСС, 2005.
85. Мясников В.А. Тенденции интеграционных процессов в образовании

- стран СНГ.- М., 2001
- 86.Мясников В.А. СНГ: тенденции развития образования //Социология.- 2003. №3.-С.68-84.
- 87.Мясников В.А.СНГ:Интеграционные процессы в образовании.- М.,2003.
- 88.Нейматов Я.М.Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. - М.: Алгоритм, 2002.
- 89.Новейший философский словарь - Мн.: Интерпрессервис, Книжный дом, 2001.
- 90.Олекс О.А. Теоретические аспекты проектирования двухступенчатой системы высшего образования:РБ // Вышэйшая школа.-2002.№4.-36-41.
- 91.Олекс О.А. Теоретические аспекты проектирования двухступенчатой системы высшего образования: РБ//Вышэйшая школа.-2002.№9.-36- 41.
- 92.Олекс О.А. Стандартизация образования: проблемы и пути их решения //Адукацыя і выхаванне .-2005. №2.-С.48-53.
- 93.Онокой Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования: социология и образование// Социологические исследования.- 2004. №2.- С.80-85.
- 94.Орлов Л.П. Белицкий В.Ф. Программа ТАСИС в Беларуси как инструмент сотрудничества с Европейским Союзом //Белорусский экономический журнал.- 2001. №2.- С.103-111.
- 95.Педагогический энциклопедический словарь.-М.: Большая Российская энциклопедия, 2002.
- 96.Пионова Р.С.Педагогика высшей школы.-Мн.:Вышэйшая школа, 2005.
- 97.Постановление межпарламентской ассамблеи государств – участников СНГ 9 декабря 2000 г.№ 16-14 г.С. Петербург О концепции модельного образовательного кодекса для государств-участников СНГ.
- 98.Путь к успеху: Международные образовательные программы. Гродно, 1998.
- 99.Раджа Рой Сингх Образование в условиях меняющегося мира // Перспективы. Вопросы образования.- 1993.- №1.
- 100.Развитие образования в странах СНГ.- М., 2000
- 101.Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции / Под ред. Б. Вульфсона. М.: Изд-во РОУ. 1995.
- 102.Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т1./ Под редакцией В.В.Давыдова.- М.: Бол. Рос. Энциклопедия,1993
- 103.Рудова Л.В. Академическое признание зарубежных документов об образовании в Республике Беларусь // Вышэйшая школа.-2005. №6.- С.74.
- 104.Сергеева Ю. Европейский рынок труда и признание документов о высшем образовании // Вышэйшая школа.-2004.№5. – С.45.
- 105.Система образования РБ в цифрах. 1940-2000 годы Статистичес-

- кий сборник) / Под ред. Листопада Н.И.-Мн.: ГИАЦ Министерства образования, 2001г. –58с.
106. Солдатова О.Н. Формирование системы профильного обучения в РБ // Народная Асвета. –2003. №12. – С.16-21.
107. Сравнительная педагогика: школьное образование за рубежом. Под редакцией В.И. Андреева. – Мн.: НИО, 1999.
108. Сравнительная педагогика. Высшее образование за рубежом: Сб. науч. ст. Под ред. В.И. Андреева. – Мн.: НИО, 1999.
109. Стражев В.И. Международный образовательный проект PISA-2000 // Народная асвета. –2005. №1,2,3,4,5,6.
110. Тихонов Л.Н., Цыркун И.И. и др. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь. –Мн., 2000.
111. Топалова Л.Н. Интеграционные процессы в образовании: контекст противоречий. – М.: РУДП, 2003.
112. Фромент Э. Европейское пространство высшего образования: новые рамки развития. // Высшее образование сегодня. 2003 №6. С.38-40.
113. Цыганов А.Р. Тенденции в реформировании высшего образования в странах ЕС // Высшая школа. –2003. №6. – С.19-24.
114. Черченко Н.В. Высшая школа в постиндустриальном мире // Высшая школа. –2005. №6. – С.7-8.
115. Шинкарев В.М. Реформа школьного образования в Беларуси // Педагогика. –2001. №1. – С.77-81.
116. An Education in finance // The Economist. –2006. №8478. – P.83.
117. A lesson in listening // The Economist. –2005. №8425. – P.38-39.
118. A world of opportunity // The Economist. – 2005. №8443. – P.14-16.
119. Back to School // The Economist –2006. №8470. – P.33.
120. Bad attitudes (Race and Education) // The Economist –2005. №8417. –P.37.
121. Bad Chemistry // The Economist –2004. №8403. – P.39.
122. Blair Tony Paying the price // Newsweek. – August 21-28, 2006. –P.49.
123. Booked out // The Economist –2005. –№8427.3– P.36.
124. Brownell G., Krovatin Q. The lesson learned // Newsweek. –2006. May 15-22. – P.64.
125. Can foreigners prop them up ? // The Economist –2005. №8409. – P.33.
126. Comparative Educational Bulletin (CEB). –2004. – N7.
127. Chalk and talk // The Economist –2004. №8403. – P.39.
128. Chalk, talk and customer service // The Economist –2004. №8373. – P.68.
129. China chipped // The Economist –2005. №8409. – P.38.
130. Do better next term // The Economist –2005. №8414. – P.31-32.
131. Eat up your greens // The Economist –2004. №8404. – P.38.
132. Entering the Twenty-first century. Oxford University Press, 1999.
133. EU cooperation in higher education/European Commission. –Belgium, 2003

134. Free degrees to fly // The Economist -2005. №8415.- P.63-65.
135. From Marks to marketing // The Economist -2005. № 8451.-P.36.
136. Graduating Harpo // The Economist -2005. №8414 A survey of New York
137. Higher Ed Inc // The Economist -2005. №8443 .- P.19-20.
138. Magna Charta Universitatum, 18 Sept. 1988, p. 59.
139. Rigg J. Is Globalisation Good ? // Geography Review -2001. №4.- P.36-37.
140. Scholars for dollars // The Economist -2004. №8405.-P.55.
141. Stromquist N. Education in a Globalized World.- Oxford ,2002.
142. Structure of the Educational and Initial Training Systems in the European Union.- Luxembourg ,1995.
143. The Amsterdam Treaty, 1999, Art. 149, Pt.1.
144. The Amsterdam Treaty, 1999, Art. 150, Pt. 4.
145. The Best is yet to come // The Economist .- 2005. №8443.- P.20-22.
146. The International Encyclopedia of Education.- Oxford , 1997.
147. The World Book Encyclopedia. -Chicago, 1994.
148. Wandering scholars // The Economist -2005. №8443.-P.16-18.
149. Wasting brains (German Schools) // The Economist-2006. №8464.-P.6-10.
150. We, the peoples ... The role of the UN in the XXI century. The Millennium Report, 2000.
151. World of Knowledge // Newsweek. August 21-28, 2006.-P.42-48.

Приложение А

Тенденции развития интеграционных процессов в образовании

Модель интеграции	Страны, осуществляющие интеграцию	Характер и направленность процессов интеграции	Предпосылки интеграционных Процессов	Планируемый результат
Азиатско-тихоокеанская	Республика Корея, Япония, Таиланд, Китай, Филиппины, Сингапур, Тайвань и др.	В отличие от Западно-Европейской модели не имеет под собой ни идеологического, ни мировоззренческого базиса. Она основывается исключительно на практичности. Здесь ярко прослеживается направленность на улучшение качества получаемых учащимися и студентами знаний через улучшение условий протекания учебного процесса, изменение образовательных стандартов.	Географическая близость, единый «восточный» менталитет, преобладание буддизма как господствующей религии, традиционность и др.	Реализация азиатской модели интеграции систем образования через стандартизацию образовательных пространств как целевой установки приводит к росту социальной несправедливости, который вызывается сословным принципом, господствующим в данной модели.
Западно-Европейская	Страны, входящие в Европейский Союз, а также страна – кандидаты на членство в Евросоюзе	В ее основе лежит ведущая роль высших учебных заведений, прежде всего университетов. Главным объединяющим фактором служит идея культурной целостности континента, пан европейская идея, всерьез выдвинутая еще в начале 19 века.	Географическая и культурная близость народов, населяющих Европейский континент, христианство как господствующая религия, идеи гуманизма и равенства	В каждой из стран присутствует свой национальный оттенок, который не мешает процессам интеграции, а дополняет их

Модель интеграции	Страны, осуществляющие интеграцию	Характер и направленность процессов интеграции	Предпосылки интеграционных Процессов	Планируемый результат
Западно-Европейская		Данная модель носит ярко выраженную идеологическую и мировоззренческую направленность и вместе с тем очень практична. Европейская модель интеграции в области образования подразумевает также децентрализацию управления образованием, т.е. распределение управленческих и контролирующих функций между несколькими государственными учреждениями.		Основной идеей стала идея формирования у представителей подрастающего поколения во всех странах Европы толерантности, т.е. терпимости, неприятия криминального.
Постсоветская	Беларусь, Россия, Казахстан, Киргизстан, Таджикистан и др.	Для реализации данной модели интеграции необходимо соблюдение таких условий, как: свобода движения педагогических идей, информации, всех видов образовательных услуг, свободы выбора гражданами места получения, уровня и качества образования, свобода передвижения в рамках единого образовательного пространства.	Существование единой системы образования на протяжении более чем 70 лет в рамках Советского Союза. Ориентация данных стран на Россию.	Улучшение качества и эффективности и систем образования стран; Обеспечение доступа ко всем уровням образования для всех граждан; Обеспечение открытого характера системы образования

Учебное издание

Бейзеров Владислав Александрович

**МОДЕЛИ ИНТЕГРАЦИИ БЕЛОРУССКОЙ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Пособие

для студентов педагогических специальностей вузов

В авторской редакции

Лицензия № 02330/0133208 от 30.04.04

Подписано в печать 29.03.07 Формат 60х84 1/16.

Бумага писчая №1. Гарнитура «Таймс». Усл. п.л. 6,1 Уч.- изд. л. 6,62

Тираж 100 экз. Заказ № 9

**Отпечатано с оригинала-макета на ризографе
учреждения образования «Гомельский государственный
университет имени Франциска Скорины»**

Лицензия № 02330/0056611 от 16.02.04

246019, г. Гомель, ул. Советская, 104